



TITLE:

教育方法学講座 2004年度提出の修士論文・卒業論文要旨

AUTHOR(S):

CITATION:

教育方法学講座 2004年度提出の修士論文・卒業論文要旨. 教育方法の探究 2005, 8: 95-121

ISSUE DATE:

2005-03-31

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/190301>

RIGHT:

【修士論文要旨】

青年の理想自己像に

影響を与えた人物モデル

—— 大学生が語るマンガ・アニメの影響 ——

家 島 明 彦 (IESHIMA Akihiko)

1. 問題と目的

近年、理想自己に関する研究において、その概念の提唱 (Rogers, 1951) 以来続いている、理想自己を適応の指標として扱う「ズレと適応」研究の他に、新たな研究の流れが注目されている。それは理想自己の自己形成的側面 (遠藤, 1991 ; 山田, 2004) に焦点を当て、人間の自発的な成長意欲を重視し、「自己形成」と関連させた研究である。これらの研究は主に青年期の自己の問題と深く結びついており、青年期 (大学生) 研究や自己研究の領域で取り上げられていることが多い。例えば、佐久間 (1994) は大学生の理想自己に関する研究において、単なる願望ではなく接近／回避目標あるいは行動基準としての理想自己という観点を示し、水間 (1998 ; 2002a ; 2002b ; 2002c ; 2003 ; 2004) は自己形成に関する一連の研究 (調査対象は大学生) において自己形成における理想自己の機能・意味について考察している。これらの研究によって、青年期における理想自己の重要性が明らかとなった。しかし、従来の研究には3つの問題点が存在する。

第1に、理想自己の形成過程の問題である。従来の理想自己研究には背景や形成過程の視点が欠けていた。結果として、個人が持つ理想自己に関連する研究は多いが、その理想自己がどのような過程を経て形成されたのかを検証した研究はほとんどみられない。つまり、青年期における理想自己の重要性は明らかになったが、その理想自己がどのように出来上がったのかは明らかになっていない。

第2に、理想自己と他者の問題である。とりわけ、理想自己の形成過程における他者像の影響の問題は重要である。自己概念の形成における他者の影響の重要性は、社会学的な自己研究においては Cooley (1902) や Mead (1934) によって古くから指摘されてきたことであるが、従来の理想自己研究には理想自己の形成における他者の影響 (誰に影響を受けたか) という視点が欠けており、その問題が明らかになっていない。

特に、多種多様なメディアが発達した現代においては、身近な人間だけでなく、メディアを通じて知る人物モデルからの影響も含めて検討する必要がある。しかし、そのような研究はほとんどみられない。

第3に、理想自己の個人的意味づけの問題である。従来の理想自己研究は質問紙調査によるものが多く、先に述べたように背景 (background) を無視して出力 (output) だけを対象にしているため、理想自己の個人的意味づけを十分に掘り上げているとは言い難い。自己の形成過程を個人の意味づけの視点から検討することが課題として指摘されている (e. g. 水間, 2002 ; 山田, 2003 ; 2004) ように、理想自己の形成過程も個人の意味づけの視点から検討される必要があるが、形成過程および個人的な意味づけを捉えるには、従来の質問紙調査では限界がある。個人の語りからアプローチする理想自己研究が求められる。

以上の点と、予てより指摘されてきた生き方モデルの喪失・不在という問題 (e. g. 渡辺, 2000) を踏まえ、理想自己形成における他者像の新たな役割・意味を明らかにするために、本研究では理想自己の背景に焦点を当て、理想自己の形成過程における他者像 (メディアを通じて知る人物モデルを含む) からの影響を、半構造化インタビューによって個人の意味づけの視点から検討する。また、若者の活字離れが指摘されている現代においては、活字メディアに加えて映像メディアの影響が多であり、独特でインパクトのある画を持つマンガ・アニメの影響が大きいことが先行研究 (e. g. 家島, 2003 ; 大野, 1995) において示されているため、本研究では多様なメディアの中から特にマンガ・アニメに焦点を当て、そこにおける架空の人物モデルについて検討する。

本研究の目的は、①他者像が理想自己像の形成にどのように影響しているか、②その中でも特にマンガ・アニメの影響—すなわち、フィクションであるマンガ・アニメが理想自己像の形成にどのように影響しているか—の2点を現代青年の語りを通して個人の意味づけの視点から分析することである。具体的なリサーチエッションは、(1)挙げられた人物モデルと自己は如何なる関係性を有しているのか、(2)人物モデルとして挙げられる理由 (本人の意味づけ) は如何なるものか、(3)人物モデルから理想自己像への影響は如何なるプロセスを辿るのか、である。

2. 方法

現代青年20名(男12、女8)を対象に半構造化インタビューを行なった。年齢は18~26才(平均年齢21.8才)である。分析として、まずMDに記録された個々のインタビューデータをテキスト(文字変換した一次データと加工された二次データ)化し、更にカード化してKJ法による図解化を行なった。そして、リサーチエッッションに基づき、整理された語りから理想自己像と人物モデルに関わる語りを抽出し、関係性、意味づけを探るための意味連関図の作成を行なった。また、影響プロセスのモデル生成を行なった。

3. 結果と考察

(1) 人物モデルと自己の関係性

『人物モデル言及的な語り』と『自己言及的な語り』を比較検討した結果、人物モデルと自己の関係性において、①「類似+異質」、②「類似のみ」、③「異質のみ」という3種類の関係性が見出された。「類似」には、性格的特徴、当時の状況、年齢や学年といった様々な類似側面があるが、ほとんどが人物モデルへの共感・感情移入や親近感について言及する語りから見出されており、「類似」の関係性は人物モデルへの好意的な感情と結びついている。一方の「異質」は、人物モデルが(a)ポジティブな場合は、自分に無い優れた才能・能力や魅力的な性格的・身体的特徴を持っていることへの尊敬や憧れの念と、(b)ネガティブな場合は、人物モデルがとった言動が自分の価値基準とは合わないことからくる嫌悪や憤怒といった不快感と、それぞれ関連して見出された。

(2) 人物モデルの選択理由と本人にとっての意味

人物モデルとの関係性、そこにおける感情がそのままその人物モデルから影響を受けた理由であった。その理由を通して人物モデルの意味を理想自己のタイプから考察した結果、従来の「接近対象(模範モデル)」と「回避対象(反面教師モデル)」の他に、新たに「親和対象(自己肯定モデル)」と「空想願望(補償モデル)」が見出された。「親和対象」は、関係性が「類似(共感)のみ」の時に多く、個人的視点から見た意味が、「新奇なものの吸収」ではなく、「これまでの自己価値の肯定と安心」である語りから見出された。「空想願望」は、「異質(尊敬)のみ」で「類似(共感)」を欠いた場合に見られ、あまりに自分と違いすぎて自己と重ねられないために、目標にならず単なる補償的

な願望としての理想に留まったり、理想にすら組み込まれなかったりする語りから見出された。

(3) 影響プロセス

他者から理想自己像に影響を受ける過程に共通する構造を見出して抽出し、影響プロセスのモデルを生成した。生成された影響プロセスのモデルに従えば、まず他者の言動を直接・間接的に知ることによって他者像を得るところから始まる。そして個人的文脈と本人の持つ価値基準によってその他者像が好ましいか好ましくないか判断される。(a)好ましいと判断された場合、その他者像が持つ魅力によって、意識的無意識的に関わらず自分との比較が行なわれ、関係性が同定される。その関係性(他者への感情)のパターンによって本人にとっての意味も変化し、「類似+異質(親近感+尊敬)」なら「接近対象(模範モデル)」、「類似(共感)のみ」なら「親和対象(自己肯定モデル)」、「異質(尊敬)のみ」なら「空想願望(補償モデル)」的な理想自己として、自己に組み込まれる。(b)好ましくないと判断された場合は、「回避対象(反面教師モデル)」的な理想自己として自己に組み込まれる。このようなプロセスを辿ることが示された。

4. 総括的考察

他者像が理想自己像の形成に影響するプロセスを個人の語りの分析を通して個人の意味づけの視点から考察した。その結果、実在・架空に関わらず個人の意味づけ次第で人物モデル(他者像)が4種類の理想自己タイプとして理想自己像に影響する過程が明らかになった。得られた知見と生成されたモデルは理想自己の背景(background)という暗闇に僅かながら灯りを点し、従来の理想自己研究に一石を投じることができたと言える。とはいえ、本研究は非常に限定された対象、メディアを扱っているため、今後対象やメディアを変えて今回得られた知見と生成されたモデルを検証していく必要がある。また、ネガティブな人物モデルからの影響については語りのバリエーションが少なく、今回の調査における語りから得られた影響プロセスのモデルは回避対象のパターンだけであった。ネガティブな人物モデルにおける「類似+異質」、「類似のみ」の検討も今後の課題として残された。未解決な問題や要改善点も多いが、本研究は「叩き台」として今後の発展継承の可能性を残したと言える。

【修士論文要旨】

社会的適応における

「メタ・ソーシャルスキル」の役割

—— スキルを操るスキル ——

石 井 佑可子 (ISHII Yukako)

対人場面において、いかなるコミュニケーションスタイルをとることが社会的適応と関係するのかについて、社会的スキルの観点から検討を行った。

社会性の一指標として、近年社会的スキルが重要視されている。中でも社会心理学的な関心として特に、「円滑な人間関係を進める技能」といった比較的高次の段階の社会的スキルが注目されている。これまでの諸研究では社会スキルと社会的適応との関係が検討されてきており、社会的スキルを有していることが様々な不適応を解消するという結果が多く見出されている。しかし一方で、社会的スキルには獲得後の持続性や一般化・長期的な関係に対する効果の面において不十分な点も指摘されており、概念・測定方法を見直す必要性もあると考えられる。

従来の社会的スキル研究で問題とされてきたのはスキルを現実にもどだけ使っているかの「頻度」であり、非主張的なことや社会的スキルを使う頻度が少ないことは不適応だとされている。また、社会的スキルとして取り上げられるのはどのような人間関係にも共通して有用なスキルや、友人関係などある特定の関係に限定して通用するスキルで、いずれも暗黙裡に「望ましい」スキルである。しかし実際の生活に即して考えてみれば「望ましいとされているスキル」を通状況的にどだけ高頻度に使用するかということよりも、多様なスキルをポテンシャルとして有し、状況の特質を察知して保持するスキルの中から特定のスキルを適宜行使したり、時には敢えて用いなかったりできることの方が対人場面においてより重要な要素かつ自然な振る舞いと考えられる。さらに、これまで望ましくなく「ネガティブ」とされてきたコミュニケーションスタイルを時には敢えて選択できるということが本人の精神的健康及び相手との関係によりよい結果を生むということも予測できる。

本研究ではそうした社会的スキルに対するメタ認知及びその選択的行使・非行使に拘わる能力を「メタ・

ソーシャルスキル」とし、①ネガティブなコミュニケーションを社会的スキルの一部として捉えることの妥当性②状況・関係性に応じたスキルの行使について、相手に関わらず一貫して高頻度に使い得ることと、関係性に応じてスキル行使の度合いを変えることとのどちらがより適応を説明するのかについての検討③自らのスキルや状況などのメタ認知が、実際のスキル行使と関わって社会的適応を説明することの3点を中心に調査を行った。

まず、調査1においてスキルの潜在能力としての保持や選択的な行使抑制と、社会的適応との関係について調査を行った。18-35歳の男女111名を対象に、従来広く使われてきた社会的スキルの尺度 Kiss-18（菊池、1988）について、今まで通り頻度を問うた（「普段どのくらいしますか」）得点に加え、スキルの潜在能力認知（「やろうと思ったらどの程度できますか」）得点、さらにはスキルの選択的非行使（「あえて行わないことはどのくらいありますか」）得点について問い、自尊感情及び「他者からどれだけ評価を得ていると思うか」という他者評価認知との関連を調べた。

その結果、自尊感情・他者評価認知との関係が頻度に比して潜在的能力でより大きく見られた。「スキルをどの程度行うか」よりも「スキルを能力として潜在的に保持しているか」の認知が社会的適応により関係するという結果が得られた。さらに、「潜在的能力ー頻度」の差分と自尊心・他者評価認知との間に正の相関が見られたことから「潜在的にスキルを豊かに保持してはいるがそれを行わない」、換言すれば「状況に応じてそれをあえて行わない」ということと社会的適応との関係も示された。

次に、調査2ではネガティブなコミュニケーションについて、その日常事態における使用実態と有用性を探った。「他者と積極的に関わろうとしない・理解し合わなくても構わないと思うコミュニケーション」として18-34歳の男女104名を対象に自由記述での質問紙調査を、「普段の生活の中で、相手の人を傷つけたら、不快にしまったりするようなコミュニケーション」として20-35歳の男女13名を対象にインタビュー調査を行い、「頻度」「相手」「状況」「その際取る言動」「相手に期待する反応」「実際の反応」「自らの言動に対する評価」などを問うた。

その結果、9割もの人々が「普段ネガティブコミュニケーションを使用する」と答えた。ネガティブコミュ

ニケーションの相手・状況・言動についての回答は多岐に亘り、その多様性が示された。また、ネガティブなコミュニケーションを使うことによって相手に期待する反応は、関係を断絶することではなく「楽しく会話が続く」や「適度な距離を保つ」などむしろ関係を維持しようとする記述も見られた。自らのネガティブコミュニケーションに対しては「うまくやっていると思う」といったポジティブな評価が最も多く得られた。これらの結果から、これまで不適応とされてきた「ネガティブコミュニケーション」の有用性が示唆された。またエピソードから、ネガティブコミュニケーションの長期的な関係に対する効果の可能性もうかがえた。

さらに調査3において、大学生ら男女306名を対象に、どのコミュニケーションスタイルが社会的スキルとして評価・行使されているのかを探るため、コミュニケーションスタイルへの評定を問う調査を行った。調査2で得られたネガティブコミュニケーション・従来の社会的スキルに挙げられているポジティブコミュニケーションに対して「適切さ」「使用頻度」において評定を求め、日常事態で使用されている社会的スキルへとまとめたところ、「回避スキル」「主張スキル」「親和スキル」「儀礼スキル」が得られた。

調査4では、18-35歳の学生ら男女567名を対象に、まとめられた社会的スキルについて、関係性別で行使することに対する適切さの評定に違いがあるのかについて検討した。調査3で得られた4種類のスキルを挙げ、各項目それぞれについて「親密性高の相手」「親密性中の相手」「親密性低の相手」に対して行使することの適切さの評定を求めた。その結果、スキルの種類・関係性別の全てでスキルを行使することの適切さ評定に違いが見られた。

最後に調査5において、「メタ・ソーシャルスキル」と社会的適応との関係について検討した。18-35歳の

学生ら男女567名を対象に、調査4の尺度を基にした「関係性高中低の相手に対するネガティブ・ポジティブスキルの行使頻度」尺度と、「自らのスキル・状況のメタ認知」尺度から「メタ・ソーシャルスキル」を測定し、「自尊感情」「ポジティブ情動」「ネガティブ情動」「身体・精神的健康不全」「対人信頼感」による社会的適応の各指標についてそれぞれ関係を調べた。その際に、関係性に応じたスキルの使い分けに関する相反する2つの仮説について検証するため「関係性に関わらず一貫してスキルを行使する総和得点」と「関係性によってスキル行使の頻度を変化させる差分得点」をそれぞれ算出した。そのような得点化を行った上で「関係性に依拠して一貫してスキルを行使する頻度が高いこと」と「相手との関係性に依拠してスキル行使を変化させること」の社会的適応における説明力を比較した。単独の相関分析では一貫してスキルを高度に行使することが適応的であり、可変的であることが不適応的という結果が示された。状況のメタ認知との関わりからスキル行使の一貫性・可変性と社会的適応との関係を検討すると、スキルの種類によって違いが見られた。主張・儀礼スキルにおいては一貫的な行使が、親和スキルにおいては可変的な行使が社会的適応と関係するという結果となった。

調査を通して、ネガティブコミュニケーションをスキルとして扱うことの妥当性・親密性別にスキルの行使頻度を問うことの意義が見出され、「メタ・ソーシャルスキル」が社会的適応と関係することが一部示された。ただし「メタ・ソーシャルスキル」の概念や測定方法についてはいくつか課題が見出され、今後はコミュニケーションに対する主体性・操作意図性をも考慮に入れて、「メタ・ソーシャルスキル」自体やその社会的適応における役割についてさらに詳細に検討していくことが要される。

【修士論文要旨】

ディヴィッド・バックinghamの メディア教育論について

石 原 香 織 (ISHIHARA Kaori)

日本の学校教育において、メディア規制や戦争報道、インターネットの普及に伴う事件の増加など、メディアに対する関心の高まりを背景に、与えられるものに対して「クリティカル」であることを目指すメディアリテラシー教育に更なる関心が集まっている。

佐藤学が提起した、形成すべき市民的教養の内実、リテラシーの機能と変貌、またリテラシーを人々の平等と自立と解放と連帯の手段として機能させるための教育実践といった問題は、メディアリテラシーを考える上でも重要な視点だろう。

また、草野十四朗は、メディアリテラシーに必須の能力として挙げられることの多い批判的思考には、機能的なものと社会文化的なものとの想定されると指摘した上で、社会的な意味での批判的思考の重要性を主張している。この「機能的-批判的」という対比は、現代社会において必要とされるリテラシーの範囲をどこまでのものかと考えるかという問題にも通じている。

メディアテキストとして表現されるものは、社会的な文脈にあってはじめて意味が与えられる。そう考えれば、メディアリテラシーにおける批判的思考は社会的な文脈から離れて論じることではできないのではないだろうか。しかし、その一方で、社会文化的な批判的思考を重視するメディアリテラシー教育において、生徒がメディアを過剰に敵視するようになったり、教師が一方的にメディアの見方を教え込んでしまったりする危険性も考えられる。つまり、教師に「クリティカル」な見方を教えられるというパラドクスが想定されるのである。メディアとの関わりがますます増えていく時代にあって、これから私たちはメディアリテラシーをどのように考えて、どのように教えるべきなのか。そして、いかに「クリティカル」であるべきなのだろうか。

本稿では、このような問題意識に立って、ディヴィッド・バックingham (David Buckingham) のメディア教育論について検討する。彼は、英国のメディア教育において実践に基づいた調査研究を発展させた草

け的存在とされており、自分自身の教員としての経験などから、メディア教育へのアプローチを具体的に提唱している。

日本において、バックinghamのメディア教育論を詳細に取り上げている先行研究はほとんどないが、その中で、小柳和喜雄らは、英国におけるメディア教育の中心人物であるマスターマン、バックinghamの2人のメディア教育論とそこに影響を与えた思想を解明し、教育学的な系譜を明らかにしようとした。だが小柳らの研究からは、バックinghamが乗り越えようとしたメディア教育の論点と、それに対する代案が具体的に分からない。彼が教室実践の研究を重視し、子どものメディア経験や文化をスタート地点に置こうとしたことが主な主張として説明されているが、マスターマンのメディア教育が直面した問題とは何か、また、バックinghamが本当に乗り越えようとしたものは何か、そして新たに何を提案したのかといった点は明示されていない。

そこで、本稿では、バックinghamがメディア教育において乗り越えようとした論点を、英国のメディア教育を代表する人物の1人であるマスターマンに対する批判を中心に検討し、それに対して、バックinghamが提案した新たなメディア教育の具体像を明らかにすることを目的とした。

第1章では、「啓蒙」という考え方に至るまでの英国におけるメディア教育の論点を、「防衛」という観点から整理した。文化を差別化する文化的防衛という大きな潮流が、文化の差別化を否定し、メディアに含まれる政治的なイデオロギーを積極的に読み解いていこうとする政治的防衛へと移り変わっていったことを指摘した。そして、それ以後、カルチュラルスタディーズやオーディエンス研究をもとに、さらにこれらの防衛的なアプローチが乗り越えられようとし始めたこと、その流れの中にバックinghamが位置づくことを明らかにした。

第2章では、政治的防衛を代表する論者として挙げられるマスターマンに対する批判を検討した。はじめに、マスターマンのメディア教育が、意識産業としてのメディア観に立ち、虚偽意識としてのイデオロギーを客観的な分析によって取り除く「啓蒙」を目指すものであったことを示した。次に、バックinghamがこれを経済的な決定論であると指摘し、学習過程や快楽といったオーディエンスの不在を問題視していたことを

明らかにした。ここから、子どもは単にエンパワーされるばかりの非クリティカルな存在ではなく、意識化されていない経験や知識を豊富にもち、教師や同級生といった他者との関係の中でアイデンティティを確立しようとしている存在であるということ主張がなされていたこと、そして、オーディエンスの立場からメディア教育を捉えようとしていたことが分かった。また、彼が教室におけるオーディエンスとしての生徒の実際を観察することによって、教師が生徒の解放を望みながらも、実際には権威をもった教師の介入が正当化されるというイデオロギー的な矛盾が生じていると指摘していたことを明らかにした。そして、それを引き起こすラディカルなメディア教育を問題視しただけでなく、同じように「解放」が意図される進歩主義的なメディア教育にも疑いの目を向け、その双方を乗り越える形でのメディア教育を構築しようとしていたことが明らかとなった。

第3章では、バックinghamがこれらの矛盾の解決策を、オーディエンスの学習過程を捉えることによって、どのように具体化したかということについて検討した。まず、バックinghamが4つのキーコンセプトを基盤にし、その相互関係を捉えられるように実践を組み立てようとしていたことを指摘し、そこで重要視されていた制作活動は、生徒の経験を通じて彼らの受動的な知識を積極的な知識に変えることを目指すためのものであったことを明らかにした。次に、それが可能となるように、生徒が自分の経験に照らしながらメディアを捉えるという方法を提案していたことを具体例に即して明らかにした。また、制作活動に伴うイミテーションの恐れをパロディという機能や生徒と教師の相互作用という点から批判していたことを、実践例を挙げて明らかにした。さらに、生徒が認識を深めていけるように、自己評価と振り返りを伴った制作活動を中心に置いた循環的なモデルを用いることで、進歩主義的なアプローチをも乗り越えようとしたことを明らかにした。

バックinghamが批判した「クリティカルでない人をクリティカルにする」という前提は、メディア教育において当然視されてきたようなものであるが、様々な疑問を引き起こしていた。例えば、クリティカルになったといえる判断基準はどこにあるのか、教師がクリティ

カルな見方を教えることになるのではないかといった点である。学校教育においてメディア教育を考える場合、この問題は極めて重要である。バックinghamは、このような学校教育を考える上での本質的な問題に正面から挑み、実践研究を通じて実際にジレンマが起きていることを指摘したのである。

そして、子どもは意識化されていない経験と知識をもつ「潜在的にクリティカル」な存在であるという前提と、制作活動と自己評価を通じてその知識と経験を振り返りながら深めていくという方法論とでラディカルと進歩主義的な教育学を乗り越えるメディア教育を構築したことは評価されるべきである。また、テクノロジーが日々進歩していく現代の社会において、双方向的・相互作用的なコミュニケーションを可能にするいわゆる新しいメディアをも射程に含めて、子どもとメディアの関係について捉えようとする姿勢も評価できよう。

しかし、オーディエンスを重視するバックinghamのメディア教育に対しては、メディアがもつイデオロギー性や政治性を極端に排除しているという批判もあろう。よって、バックinghamによって批判されたマスターマンの理論も再検討の余地があると考えられる。

さらに、メディア環境の変化、特に学校教育や家庭におけるメディアテクノロジーの浸透に注意を払って、メディア教育を構築していくことが重要だろう。バックinghamも述べていたように、社会やテクノロジーが変われば子どもの姿もまた変わるからである。また、英国という土壌において、英語とメディア教育が強く結びついて発展してきたことを忘れてはならない。近年の日本においても、国語教育で蓄積されてきた言語や思考の研究から、メディアリテラシーを再度捉えなおそうとする動きが活発になっている。これについては、リテラシーや批判的思考に関する議論が参考になるだろう。その一方で、メディア教育の力点が批判的分析に向けられすぎているという批判から、メディアを創造することへ重点を転換しようとする動きも見られる。言語とメディアの関係について、またメディアと子どものかかわりについて、先進国の歴史に学びつつも、日本という独自の文脈を視野に入れてさらに深く理解することが今後の課題である。

【修士論文要旨】

算数・数学教育における

思考力の育成について

—— 駒林邦男の所論を中心に ——

北 村 公 大 (KITAMURA Koudai)

算数・数学教育において、思考力の形成は重大な課題としてとらえられている。今日、思考力を育てる算数の授業は、石田忠男がまとめたように、ある一定の構成・展開になることが多い。石田によると、思考力を育てる授業の多くは、「つかむ（問題の把握）」「みつける（解決方法の見通し、発見、実行）」「のべる（解決方法の検討、ねりあげ）」「まとめる（練習問題、まとめ）」という流れを踏襲する授業構成になっているという。特に、「みつける」「のべる」にあたる、子どもたちが考えることを充実させることに力点が置かれているという。

これらの学習方法の特徴は、「子どもたちが考えることを（教師が）手助けする」ということに集約できる。しかしながら、このように、子どもたちが考えることを重視する学習方法は、ややもすると思考力の習得における多くの部分を子どもたちに委ねてしまうことに陥りがちである。

では、教師の側から知識のような形で思考力を教えることはできないのであろうか。このような問題意識を持った論者として、駒林邦男が挙げられる。駒林は、ソビエト教授学の成果をふまえつつ、学校教育や授業のあり方に対し、多くの研究を行っている。その研究対象は、1970年代前半には、思考力を育成できるような授業の改革、1970年代後半には、学校が生み出す「落ちこぼし」の克服、1980年代に入ると、学校を規定する社会、ひいては国家レベルの教育変革、というように、徐々に拡張している。

しかし、この拡張は、駒林の授業観を変化を意味しない。なぜなら、駒林は、授業が抱える問題の根本に学校の問題があり、その学校を規定するものとして社会があり、社会を規定するものとして国がある、ということに常に念頭においていたからである。

そして駒林が授業において追求した目的は、思考力の育成であった。そこで、駒林は、算数・数学の内容を素材とし、教師が意識的、組織的に指導すべき対象

として思考力を位置づけようと研究を進めた。その結果として、アルゴリズム学習と発見学習とを結びつけることを提案するのである。

ところで、駒林と同じく、思考力を育成するアルゴリズム学習と発見学習の関係について研究した論者として、水越敏行が挙げられる。水越は、日本における発見学習の主要な論者の一人である。

日本における発見学習は、1961年に広岡亮蔵が打ち出した課題解決学習を基に、広岡や水越らの手によって発展していった学習方法である。そして、1964年、ブルナー（Bruner, J. S.）の『教育の過程』が邦訳されたことを契機に、呼称を「発見学習」としたのである。この発見学習は、子どもたちが自ら仮説を立てそれを確かめていくといった発見に基づき、思考力の育成を実現しようとする学習であった。特に、水越は、子どもたち自身を発見の主体とすることをはっきりと打ち出すために「一人立ちの発見」を唱えたのである。

こうした水越の発見学習を、駒林は次のような論点で批判している。それは、①教師によって導かれた発見は本当の発見なのか、②各単元において、最低限身につけなければならないことは身につくのか、③何をもちて発見とみなすのか、などである。この駒林と水越の立場の違いは、「どこまでをヒュウリスティックとするか」という点に集約される。そしてこの論点は、計算技法などの知識と思考力の関係をどのように捉えるかという問題につながるものである。水越は、ヒュウリスティックであっても、教授した場合は子どもの考えを狭めるとし、それを教えることに消極的であったのに対し、駒林は、ヒュウリスティックを教授しても子どもの考えを狭めることはないとした。

発見学習のあり方および、思考力の教授の可能性を考える上で、駒林の示した論点と問題意識は、非常に本質的なものであるといえる。しかも駒林は、この問題意識を教育実践のレベルにおいて具体化し、独自の思考力育成の方法を提案している。しかし、現在、発見学習や思考力育成について論じる際、駒林の所論をとりあげた論者はほとんどいない。

そこで本稿では、駒林の思考力の育成に関する理論と実践を検討する。特に、駒林が、アルゴリズム学習と発見学習をどのように結びつけようとしていたかを明らかにする。その際、水越との比較検討を行うことで独自性を浮き彫りにする。なお、本稿では、授業

(大きくても学校)という枠組みの中で思考力の育成を目指した1980年以前の駒林の理論と実践に焦点をあてて考察を加える。

以上のような点をふまえ、本稿では、駒林の所論を検討することによって、教師の側から思考力を知識のような形で教えることの可能性を明らかにしようとしてきた。第1章では、駒林が思考力をどのようなものとしてとらえていたかを考察した。第1節では、駒林の用いた教材を検討し、思考力の性質を明らかにした。駒林の思考力は知識・技能の習得だけではなく、それを使用する操作も含んでいたものであった。また、思考力の中核を担う力は、既存の知識を再構成する「一般化」であった。

第2節では、駒林の学校観と学力を分析し、思考力を育成するときに学校が果たす役割を考察した。駒林にとって学校は、落ちこぼしを生み出すなど、一概にすぐれた存在ではなかったが、社会で生きる力を教えるために必要不可欠な場所であった。そして、駒林のいう学校で教える学力は、生きる力に発展する可能性をもった思考力であったということが明らかになった。

第3節では、駒林が教授と発達の関係をどのように考えていたかを明らかにするために、駒林によるソビエト教授学、とりわけ発達論争のまとめについて検討した。その中で、特に駒林に影響を与えたのは、教授と学習は分離するものではなく、相互に作用すること、外部からの適切な作用が発達を導くことであった。

つづいて、第2章では、駒林が思考力をどのように教授しようとしたかを考察した。第1節では、駒林の提案した思考力の育成の授業について考察した。そして、駒林が思考力を一つ一つの操作に分解した操作群であるアルゴリズムを教えることにより思考力を育成しようとしたことを明らかにした。

第2節では、駒林の提案した学習の持つ課題について考察を加えた。アルゴリズム学習の課題は、習得が進めば進むほど考える機会がなくなること、すなわち、「一般化」を習得する機会が減ることが明らかになった。そのため、駒林は、子どもに考える機会を保障しなければならないが、考えることを子どもに委ねすぎることは誤った「一般化」を生み出すと指摘した。したがって、子どもが自分で考えつつ、「一般化」があ

る一定の範囲におさまるような学習方法をつくる必要がある、と駒林が考えたことがわかった。

第3章では、駒林がアルゴリズム学習の課題をどのように解決しようとしたか、すなわち、子どもが自分で考えつつ「一般化」がある一定の範囲におさまるような学習方法をどのようにして実現しようとしたか、を考察した。第1節では、駒林の立場をより明確にするために、駒林とは違った方法で思考力を育成しようとした水越敏行の論をまとめた。水越は発見学習によって思考力を育成することをめざしていたものの、それだけでは知識を保障することができないとして、アルゴリズム学習を取り入れようとしたことがわかった。さらに、水越が知識・技能と思考力を別々なものとみなしたことも明らかになった。

第2節では、駒林と水越の思考力の育成に対するアプローチの違いについて検討した。そこから、両者の違いは、創造性を生み出すヒュウリスティックをどのように扱うかという点にあることが明らかになった。水越は、教授することによってヒュウリスティックの創造性は失われるとしたのに対し、駒林は、項目の立て方、すなわち、教授の工夫によって創造性を維持することができるとしたのである。

第3節では、駒林が提案したヒュウリスティックを教授する授業について考察した。駒林の提案した授業は、大きく分けると二つに分けられる。一つ目は、はじめにヒュウリスティックを与え、課題が解けない子どもには解決を保障するアルゴリズムを教授していくというものである。二つ目は子どもたちがアルゴリズムを習得する過程において、ヒュウリスティックを発見するというものであった。すなわち、駒林は、この二つを状況に応じて使うことで、考える機会を保障しながら教育内容を習得させることをめざしたということが明らかになった。

今後の課題としては以下の2点が挙げられる。一つは、ヒュウリスティックを細分化することである。このことにより、ヒュウリスティックの具体的な内容(実体なのか、そうでないのか)が明らかになるであろう。二つ目は、子どもの思考力の評価についてさらなる探求を深めることである。そこから、ヒュウリスティックを活用できる状況をより明らかに描き出すことができるだろう。

【修士論文要旨】

小学校の英語の授業における教師と 子どものコミュニケーションの変容

黒 田 真由美 (KURODA Mayumi)

1. 問題

小学校の英語教育は学校毎に多様な目的の下で様々な取り組みがなされており、それぞれの活動が英語学習にどのように関わるか検討し、子どもの英語学習過程と関わるよう組織される必要がある。そのため、実際に英語の授業に取り組む子どもの英語学習過程を捉え英語の活動について検討することが求められている。本研究では、学習を教師と子どもの共同で行う過程ととらえ、そのような学習を導いている教師と子どものコミュニケーションについて検討する。そして英語の学習が進められている環境の特徴を明らかにする。

教室は、制度的、社会的に日常生活とは異なる場であり、教室特有のアーティファクトが用いられている。アーティファクトは教師と子どものコミュニケーションが教室という場に適したものになるよう発言や行為を制約する一方で、資源として活用されている。アーティファクトはそれが用いられる文脈によって異なる意味を持ち、教師と子どもの関係性の変化によってその意味も変化することが指摘されている。そのため、実際のコミュニケーションを取り上げ、小学校英語におけるアーティファクトの特徴を明らかにする。

小学校の英語の授業における取り組みは盛んになっているにもかかわらず、教室談話の検討はあまり行われていない。小学校英語の授業においては、外部から英語教師が来ることが多く、通常、学級担任と子どもで構成されている教室談話が変化する。そのため、実際の教室談話について検討し、小学校の英語の授業の特徴を明らかにする必要がある。

そこで本研究では、英語教師と子どものコミュニケーションを取り上げ、小学校の英語の授業においてアーティファクトとして用いられているものに着目して、教師と子どもにより形成される授業環境が変化するプロセスを明らかにすることを試みた。そして、アーティファクトが小学校の英語の授業においてどのような役割を果たすのか、そして、その役割がどのように変化するのかについて考察することを第一の観点とした。

子どもは自分なりの仕方です授業に参加しており、他者とのコミュニケーションを通して自分なりに学んでいることが知られている。このような子どもの独自性は他者との関わりの中に見られ、談話への注目により子ども独自の他者との関わりが持つ意味を明らかにすることが可能となる。本研究では、積極的に授業に参加している子どもを取り上げ、その子どもの行為や発言について検討し、子どもなりの関わり方の意味について考察することを第二の観点とした。

2. 方法

京都市の公立小学校の5年生の英語の授業(2003年度5月～1月実施、計12回)を対象とした。この授業には、英語教師、学級担任、子ども、筆者が参加した。この小学校での英語の授業は2年目で、英語教師は同じであった。

授業は英語教師主導でワークシートのプリントを用いながら進められた。英語教師の母語は英語であるが、日本語で授業を行った。4～7月は学級担任との打ち合わせはなかったが、8月に9月以降に行う授業に関する打ち合わせを学級担任と行い、英語教師はそれを参考にして授業計画を改善し、授業を行った。基本的に、学級担任は授業の運営という点から英語教師をサポートし、筆者は英語教師の説明を理解できていない子どもの補助を行った。

授業は、ビデオ2台とICレコーダー1台で記録した。ビデオ1台は教壇に向けて、もう一台は対象児(以下K君)を中心として、周囲の子どもも写るように固定した。また、ICレコーダーはK君の机の上に置いた。K君は英語教師や他の子どもと積極的に関与しようとする子どもであった。K君は、授業以外では英語を学んだ経験はなかった。

これらの記録からK君と英語教師の発言と行為についてトランスクリプトを作成し、以下の観点から分析した。一つは、英語教師が静かにするよう子どもに求めている場面を取り上げ、教師と子どもがどのようなアーティファクトを共有し、授業進行上それがどのような意味を持つのかについて検討した。もう一つは、K君の発言に注目し、どのように他者と関わりながら英語の授業に取り組んでいるのかについて考察した。

3. 結果と考察

(1) 英語教師の働きかけ

英語教師の働きかけをその宛先と発話がなされたときの英語教師の位置に基づき分類した。その結果、クラス全員に向けた働きかけは一年間通してみられたが、特定の子どもに向けた発話は後半に増加した。また、クラス全員に働きかける時でも、教壇に立つときと子どもたちの机の前から行うときがあった。それらの事例を詳細に検討した結果、以下のことが明らかになった。

英語教師の働きかけは、最初の段階では、活動の転換点を強調することが多かった。後半になると、子どもの注目を集めるという意味で用いられるようになった。そして、クラス全員に漠然と話しかける状態から、静かにしなければならない理由を付け加えたり、特定の子どもに発話を向け、その子どもを介して他の子どもにも注意を促す様子が見られ、働きかけの意図が明確になった。また、子どもの反応も、表面的には静かだが英語教師にあまり注意を払っていない状態から、英語教師の働きかけに応える状態へ移行した。このように、英語教師の働きかけは子どもを意識したものへと変化し、また、それに伴って、子どもも英語教師の働きかけに応えるようになる様子が明らかになった。

また、英語教師が教壇に立って静かにするよう求めるときには活動を切り替えていた。通常、教壇に立って話すことは、授業の公式度を高めるために用いられるアーティファクトであり、英語教師もそれを取り入れることによって、活動の切り替えをスムーズに行おうとしていたと考える。

英語の授業に特徴的な活動としては、英語発話をを用いた指示と完全な静聴の要求が挙げられる。そして、英語教師は、この活動を通して、他者の発話を自分なりに正確に聞き取ること、自分なりの表現をすることを子どもに求めていることを伝え、英語の授業に特有の授業空間が形成される一因となっていた。

(2) 子どもの授業への取り組み

K君が授業に真面目に取り組んでいる姿について検討した結果、英語教師の指示が理解できていないときと、授業内容が理解できていないときに大別された。そして、最初の段階では両方が理解できていなかったため授業参加に不安を抱いていた。しかし、英語教師とのコミュニケーションの積み重ねや、子どもが取り組みやすい授業計画への改善により、K君が英語教師の意図を理解しやすくなり、K君の理解困難な部分が

授業内容に絞られた。

K君が、授業に真面目に取り組む様子から、理解できない部分が多く、不安を抱えていることがうかがわれた。理解が進んだり、他の子どもたちの意欲的な授業への取り組みをすることで、K君の英語に対する意欲が高められていた。また、教師の意図の伝達的重要性や、授業立案時の外部教師と担任との協力の重要性が示唆された。

K君が英語への苦手意識をアピールするのは、英語教師の意図や授業内容が理解できているときであった。K君がこのようなふるまうのは、英語教師の関心を引くことを求めているというよりは、分からないことが多いために生じた不安をK君にゆとりがあるときに「ふざけ」という形で表出しているのであろう。このような英語に対する否定的なイメージの表出もK君なりの英語への関心の示し方であったといえる。

また、K君は自分だけでなく他の子どもたちの発話や行為に関しても正誤を意識していた。K君には授業が理解できない場面もあり、正誤の判断が重要な意味を持っていたのであろう。また、正誤の判断基準となるものが英語教師の発話としてしか提示されなかったため、他の子どもと同じかどうかを判断基準としてK君が採用していたとも考えられる。

4. 総合考察

英語教師とK君の発話に注目することによって、英語教師が独自のアーティファクトを導入したり、また、学級担任と子どもが共有していたアーティファクトを取り入れることによって授業を行っていることが明らかになった。そして、英語の授業に特有の教室談話の一端が明らかになった。

また、K君の発話から、K君なりの授業参加スタイルが見出された。そして、子どもが示している態度の裏には別の意味がある可能性があり、子どもたちの発話や行為への注目よりその内実に迫ることができた。さらに、外部から教えに来る教師にとって、指示を明確にすることや、担任との協力の重要性が見出された。

今後の課題としては以下のことが挙げられる。学級担任も含めて英語の授業談話の形成について検討しその特徴をとらえるべきである。さらに、今回は一人の子どもを取り上げたが、様々な子どもたちの独自性に注目しその行為の内実に迫るべきであり、それによって外部からの教師が主導で授業を行う上でのさらなる示唆が得られよう。

【修士論文要旨】

イタリアの1985年学習プログラムに おける歴史科の特徴

徳 永 俊 太 (TOKUNAGA Shunta)

本稿は、イタリアの初等教育における歴史教育を検討するものである。

イタリアにおいて、歴史教育を行う教科は「歴史科」(storia)と呼ばれる。歴史科は初等教育、前期中等教育、後期中等教育で学習され、各学校段階で古代から現代までの歴史が教えらる。歴史教育の学習内容や指針は、学習プログラム(programmi)に示されている。

学習プログラムとは、公教育省(Ministero della Istruzione)が作成した教育課程の内容を定めた政府文書で、日本の学習指導要領に近いものである。学習プログラムは公教育の基礎となる文書であるから、そこには当時の政府の教育方針や教育思想、ないし社会情勢などが反映されている。

初等教育の学習プログラムは1860年に最初のものが公布され、以後1867年、1888年、1894年、1905年、1923年、1934年、1945年、1955年、1985年と改訂が行われてきた。そして2004年には、新たな学習プログラムが共和国大統領令として交付された。この中で歴史科のあり方の大きな転換点として注目されているのが、1985年学習プログラムである。この時初めて、初等教育の歴史科で、歴史学が扱われるようになったからである。

日本でイタリアの歴史教育について触れた先行研究はいくつかある。しかしその中に、1985年学習プログラムに関する研究はない。またイタリアの学習プログラムに関しては、前之園幸一郎の研究が詳しい。しかし、前之園は学習プログラム全体の性格と当時の社会情勢に関しては詳細な検討を行っているものの、歴史科の定義や学習内容に関する検討は行っていない。そこで本稿では、1985年学習プログラムにおいて、歴史科の中で歴史学がどのように扱われているのかということ明らかにすることを課題とした。

第一章では、学習プログラムにおける歴史科の歴史の展開過程について検討を行った。その際、「学習プログラム全体の目標」「歴史科の定義」「歴史科の目標」

「歴史科の学習内容」「歴史科の指導方法」に着目し、分析を加えた。その結果、歴史科の以下のような歴史の変遷が明らかになった。

歴史科が誕生したのは、公教育の中で国家の公定する価値が扱われ始めた1880年代である。この時期の歴史科では、国家の公定する価値を伝達することが目的とされていた。この時期以降も「歴史科の定義」や「歴史科の目標」は「学習プログラム全体の目標」から大きな影響を受けている。「指導方法」と「学習内容」に目を向けると、第二次世界大戦以前はイタリア統一史が学習内容の中心であり、指導方法は主として教師が歴史的事実を語る形であった。

第二次世界大戦後の1945年学習プログラムでは、学習内容に身近な歴史と人間社会の歴史が加わり、指導方法ではそれまでの教師の講義に加えて子どもの活動が重視されるようになった。1955年学習プログラムでもこの学習内容と指導方法は継承されている。そして1985年学習プログラムでは、歴史学に基づいた指導方法が取り入れられた。

このような歴史科の変遷を踏まえると、大きな特徴として、新しい学習プログラムになればなるほど、子どもの学習が重視されるようになってきていることがわかる。1923年学習プログラムでは、遺跡を観察するという指導方法が提案された。戦後の歴史科では、子どもが直接触れることができる生活領域の歴史が学習内容となった。そして1985年学習プログラムでは、歴史学の手法を導入することで、子どもが歴史を受動的に伝達されるのではなく、子どもが自らの学習によって歴史を解釈していくようになったといえる。このように、1985年学習プログラムは歴史科の転換点とされるが、1923年学習プログラムからの継続した流れを見出すこともできる。

第二章では、1985年学習プログラムを中心に、イタリア人研究者たちによる学習プログラムの評価について検討した。

まずブルーサ(Antonio Brusa)とディピエトロ(Gianni Di Pietro)の論を検討することで、歴史学を行う授業が現場の教師によって行われはじめたことを明らかにした。次にグアラッチーノ(Scipione Guarracino)の分析枠組みを示した。グアラッチーノは「伝統的な歴史科」の特徴を、知識主義であり、価値が非常に重視されている点に見出している。他方、「新しい歴史科」の特徴を、他者の価値を排して歴史

学を行う点に見出している。そして彼は、前者を批判し、後者を推しているのである。

このグアラッチーノが提起した「伝統的な歴史科」と「新しい歴史科」の対立は、歴史教育固有の論理を認めるかどうかという点に集約される。伝統的な歴史科の特徴は、子どもに教えることが可能か、価値を伝達するのはどのように行えばよいのかといった、歴史教育固有の論理によって成り立っていた。それに対してグアラッチーノは、新しい歴史科のあり方を、歴史学の論理によって基礎付けようとしたのである。

引き続き取り上げたコルナッキオーリ（Tobia Cornacchioli）とヴァンゼット（Livio Vanzetto）による学習プログラムの分析は、グアラッチーノの分析枠組みで捉えることができる。コルナッキオーリは、歴史科は歴史学を行うものであるとし、伝統的な歴史科の特徴を批判した。つまり、彼女は歴史教育固有の論理を認めないという立場に立っていたのである。

逆にヴァンゼットは歴史学を学校で行う必要性はなく、伝統的な歴史科で行われてきた歴史的な事実を追うことを学習の中心に据えるべきだと主張している。ヴァンゼットは、歴史科において歴史教育固有の論理を重視しているといえる。

しかし、この二人の分析はともに、「伝統的な歴史科」と「新しい歴史科」を二者択一の関係として捉え、うち一方を学校で行い、もう一方は不必要と考えている。結果彼らは、その両方の特徴を備えている1985年学習プログラムの構造を十分に解明できていないことを本稿では指摘した。

第三章では、第二章での指摘に基づいて、カリキュラム構造の分析を行った。まず1985年学習プログラム

にグアラッチーノの分析枠組みを用いることで、「一般史」と「歴史研究」の関係が、解消されていない問題として残っていることを明らかにした。そして新たな分析枠組みを示すことで、1985年学習プログラムでは「歴史研究」の手法や態度を身に付けつつ、それまでと同じように「一般史」を学習することが求められているということを明らかにした。以上の検討を通して、1985年学習プログラムにおける歴史科のカリキュラム構造が明らかになった。

1985年学習プログラムにおいて歴史学は、子どもに「歴史研究」の手法や態度を身につけさせるものとして扱われている。そして「歴史研究」の過程と「一般史」の成り立ちを理解することによって、子どもが「一般史」に対する批判的な視点を持つことが狙われていたのである。

ところで、こうした1985年学習プログラムに対し、2004年学習プログラムでは、歴史学的な手法や態度への言及はあるものの、「歴史学」という言葉そのものは使われなくなった。かわりに、1985年学習プログラムにはなかった「神話」が学習内容として取り入れられている。また2004年学習プログラムでは、社会科が廃止されたために、市民教育を行う教科がなくなってしまった。結果、市民教育が担っていた市民としての資質を身に付けるという目標を、歴史科が担わざるを得なくなるようになると考えられる。これは「伝統的な歴史科」への回帰であると位置付けられよう。

このような1985年学習プログラムから2004年学習プログラムへの転換は、なぜ起こったのか。それを明らかにしていくことが、今後の課題である。

【修士論文要旨】

ジョン・グッドラッドの
教師教育改革論

——「人間中心の教育」と教師教育——

八 田 幸 恵 (HATTA Sachie)

本稿においては、ジョン・グッドラッド (John I. Goodlad, 1920-) の教師教育改革論を取り上げ、その独自性を明らかにした。

1980年代後半以降のアメリカにおいて、教師教育改革は教育改革の重要な要素となっており、大きく次の三つの教師教育改革が推進されている。NCATE (全米教師教育基準認定協会)、ホームズ・グループ、そしてグッドラッドが率いる NNER (教育の再生を目指す全米ネットワーク) である。日本において、前者二つは、それぞれ積極的に紹介され注目を集めている。一方、NNER については、それを検討あるいは紹介したものは、管見の限り見当たらない。また、その理論的根幹であるグッドラッドの思想や理論についても、包括的な研究はない。

グッドラッドは教育学者であり、専門はカリキュラム論、学校論、教師教育論と幅広い。一貫して民主主義社会における公教育の役割について訴え、「人間中心の教育」(humanistic education) という考えとして主張してきた。彼はまた、教師と協働して学校改革に携わってきた実践家でもあり、その経験を踏まえて、学校の改善に何ら寄与できていない教師教育を改革の射程に入れるようになった。

教師教育改革の対象は、アメリカの教師の8割以上を養成している州立総合大学である。これは、19世紀末の2年制ノーマル・スクールから、4年生のティーチャーズ・カレッジを経て、州立総合大学へと展開してきたものである。

1985年から5年間、教師教育改革の前段階として実証的なデータを得るために、グッドラッドは、大学における教師教育の歴史的研究と全国的な実態調査を行っている (グッドラッドの5年研究)。

1990年、グッドラッドは教師教育改革案を発表する。それにおいて、教師教育組織は教師教育を行う上で構造的問題を抱えており、現在の教師教育システムを維持したままでは充実した教師教育はなしえない、とい

う結論を出した。そして打開策として、教師教育を専一の任務とするペダゴジー・センター (Center of Pedagogy) という組織の創設を主張した。

そこで、第1章においては、グッドラッドの主張に即して、ノーマル・スクールから州立総合大学への展開によってもたらされた、教師教育組織が抱える構造的問題を明らかにした。第1節では、「大学全体での教師教育」というシステムに焦点を当てて論じた。このシステムには「大学で」と「全体で」という二つの理念が表れている。しかしグッドラッドによると、総合大学は学術研究の場として機能しているので、大学教師は教師教育を副次的なものとして捉えるようになり、教師教育に対する責任感が喪失する。また、「全体で」という理念のために、教師教育に必要な科目群が大学全体に分散し、教師教育の責任の所在は明確ではなくなる。このように、「大学全体での教師教育」を採用することによって、教師教育に責任を持つ主体が喪失する。第2節では、責任を持つ主体の喪失が教師教育プログラムにもたらす影響という観点から論じた。まず一般的な中等学校教師教育プログラムと初等学校教師教育プログラムの構成を確認した。グッドラッドによると、一般的な教師教育プログラムにおいて、バランスの悪い履修状況や過密スケジュールが見受けられる。彼はこのような事態の原因を、学生の履修状況を全体的に把握しているファカルティーが存在しない点に見ていた。また彼は、経験を継続的に共有する教師候補者の集団が存在していない、という点も報告している。その原因として、「大学全体での教師教育」によって、教師候補者は集団で継続的に経験を共有することができなくなった、という点を指摘していた。このように、彼の提起する構造的問題とは、学生を継続的、全体的に教育する視点の喪失だった。

第2章では、以上の見地から教師教育の現状を問題視したグッドラッドの理論的基盤をさぐるため、彼の学校教育論である「人間中心の教育」について論じた。第1節では、「人間中心カリキュラム」におけるスコープとシーケンスを明らかにした。スコープは「人間」という種を理解するための世界の体系であった。シーケンスは発達段階として描かれており、低学年における自己理解の第一段階から、高学年における他者理解の第二段階へ向かうというものだった。そこから、「人間中心カリキュラム」の目標は、自己を理解し他者を理解する「民主的人格」であることを指摘した。

第2節では、「人間中心の学校」の内実を明らかにした。それは「人間中心の教育」が目指す価値を体現する文化風土の中で、人間と人間のやりとりというインフォーマル・カリキュラムとして他者を理解する場であった。そして、グッドラッドの教師像は、「人間中心の教育」が目標として掲げる「民主的人格」を体現する存在であることを指摘した。以上から、「人間中心の教育」がすなわち教師教育であるという結論を得た。

この作業を通して、第1章で明らかにした教師教育の現状に対するグッドラッドの問題提起の核心に迫ることができた。一見すると彼は、教師候補者に対して最低限の教育すら保障するシステムがない、と批判しているように見えた。しかし、「人間中心の教育」を通して見ると、学生に対する全体的、継続的な視点の喪失という問題提起は、人格を全体的不可分なものとして受容し教育する、という意味を持っていたことが明らかになった。したがって彼が「大学全体での教師教育」を批判した意図は、インフォーマル・カリキュラムを生み出す土壌が喪失されているという点まで含んでいた、ということ指摘した。

第3章では、以上のような教師教育の現状を踏まえて、グッドラッドが提示した教師教育改革案について詳細に検討した。第1節では、グッドラッドが新たに創設する教師教育組織であるベダゴジー・センターについて、使命、組織構成、そして教師教育プログラムの三点に着目して概観した。使命において重要な点は、教師教育ファカルティは、目指すべき教師像を体現しなければならない、という点であった。組織構成の外形については、教育学部のファカルティ、芸術・科学部門のファカルティ、学校のファカルティが構成要素となっていた。そしてその内部構造は、理事、8人程度の運営専門人員、60人程度の教師教育ファカルティ、全学年合わせて500人を超えない程度の教師候補者というコンパクトな構造になっていた。教師教育プログラムについては、注目すべき点は、社会化・エントリー・ゲートにおける入学判定―教師候補者クラスの設置、という一連の流れであった。社会化を経て教職に就くことを決めた学生は、第3学年進級時に設定されるベダゴジー・センターへの入学判定を受け、入学を許可された学生は、学年で一つのクラスとして教師教育プログラムを受ける、という構想だった。

第2節では、グッドラッドの改革案の独自性を明らかにした。まず、NCATEとホームズ・グループの教師教育改革の特徴を整理し、それらは教師にとって特別な知識を解明しそれを教師候補者個人に与える、という発想に立っていることを指摘した。次に、グッドラッドの改革案の特徴であるベダゴジー・センターの創設によって可能となるファカルティの活動について論じた。第一に、教師教育の活動に関するすべての権限を持つことができるようになる点であり、第二に、教師候補者についての情報を共有できるため、責任をもって教師候補者を選び、人格全体を継続して教育していくことができる、という点であった。ここから、ベダゴジー・センターが教師教育にとって必要最低限の教育活動を保障するシステムであることを明らかにした。続いてもう一つの特徴であるクラスの設置について検討した。改革案では、クラスをさらに15人以下のグループに分けて継続的に活動が続けていくことが想定されていた。また、クラスは学生同士がインフォーマルに関わり合う機会を生み出すものとして捉えられていた。ここから、彼がクラスの設置によって意図したのは、教師候補者としての期間だけでなく、卒業してからも継続して教育について会話を続けていくことのできる教師集団の育成であることを示した。このように彼の改革案の独自性とは、明示的なカリキュラムに解消されない学習の次元、つまりインフォーマル・カリキュラムに着眼し、それを生み出す土壌を整備しようとした点にあった。

ここから、教師個人にとって必要な資質があり、それを与えることができるということを前提に議論を進めることには限界があるという示唆を得た。

今後の課題としては、第一に、ベダゴジー・センターの実践の検討が挙げられる。NNERにおいてベダゴジー・センターの創設が始まっており、実践報告集も出版されている。吟味と実地調査が必要である。第二に、グッドラッドの民主主義観の検討である。そこには、民主主義の構築に不可欠とされる根本的な考え方の対立や立場の相克は想定されていなかった。また、学校教育の役割について重要な論点となる、結果の平等か機会均等という対立に関しては、結果の保障という発想はなかった。このような理想主義的・楽観的民主主義観を問う必要がある。

【卒業論文要旨】

家庭内における子どもの「居場所」
—— その変化と役割についての考察 ——

出 田 明 子 (IDETA Akiko)

「居場所」という概念は、子ども達の不登校の増加という問題に付随して、子どもの「逃避場所」というような消極的な意味合いで一般に広まっていった。しかし、現在においてはそのような消極的な意味での「居場所」の他に、私達誰もがもっている「心の拠り所」という積極的な意味での「居場所」に焦点があたり、そのような場所は、私達が健全な発達を遂げるために必要なものだという指摘もある。

一般に人は複数の居場所を同時に有することが知られており、それらは個々人の所属集団に応じて多岐にわたっている。そこで本調査では、「心の拠り所」としての居場所を、家庭内に限定し調査した。また、被験者として高校生を選択した。これまで、大学生・小学生を対象とした居場所研究は数多く見られるが、高

校生を対象として行われた調査はあまり見られない。そのため高校生という対象を調査することによって、思春期特有の興味深い結果が得られるのではないかと考えられたためである。

調査方法としては、住田氏（2003）によって小中学生を対象として行われた居場所研究を参考とし、質問紙を用いて自分の居場所について選択式・記述式によって回答を求めた。

その結果、

- ・小中学生に比べ、より強く「家庭」を自身の居場所として求めていること
- ・家庭の中でも誰かと一緒にいるときよりも「一人」でいるときを好む傾向にあること
- ・両親からよく理解されていると感じる子どもほど「家庭」を一番の居場所としていること、一人よりも家族といるときを居場所として選択していることなどが読み取られた。

また、本調査では親子関係と子どもの居場所についても検討しており、西平氏の分類法により親子関係を4つのタイプに分け、それぞれのタイプごとに子ども達の居場所がどのように異なるかについても検討した。

【卒業論文要旨】

青年期女性における自傷と女性性

川 邊 陽 子 (KAWABE Yoko)

自傷は近年若者の間で急増しつつある。特に若い女性に多く、そこに女性性との関連性が示唆されながらも、実証的な研究は立ち遅れている。よって本研究では、女性性という観点から自傷にアプローチすることで、新たな知見を得ようとするものである。

先行研究より、女性は同性である母との関係に縛られやすく、再接近期固着によって gender identity 形成、自他境界形成が困難であるため、自傷によって母との合一と分離を象徴的に繰り返していると考えられる。自傷は母との同一化に失敗した女性が再び母と合一し女性性を受容しようとする試みであるとも言えよう。一方で、自傷を男性性の象徴的な合一と考えると、自傷は母からの分離、女性性の性的側面を受容の試みと仮定できる。

本研究では以上の視点を踏まえ、自傷と女性性との関連性を検討するために、研究1（量的研究）で全体傾向を見た後、研究2（質的研究）では臨床群の個々の事例を検討し、相補的な研究を目指した。

研究1では自傷傾向尺度と女性性受容尺度を測定する質問紙を用いた。cutting 経験率は9.41%と高かった。因子分析によって女性性受容を構成する6因子、自傷傾向を構成する2因子が抽出された。自傷傾向は中核的受容因子（女性に生まれたことを肯定する内容）、母性因子（母性の強さを見る内容）、特権因子（女性が身体的・社会的に弱いからこそ案で得という内容）と負の相関を示した。次に、女性性受容について臨床群（cutting 経験有）、自傷予備軍（経験無・自傷傾向高群）、健常群（経験無・自傷傾向低群）の三群比較を行なった。臨床群は中核的受容、母性、身体性の受容（身体的・性的成熟を表す内容）、特権の4因子の得点が他群より有意に低かった。以上から、臨床群の傾向として女性としての自己を受容できていないこと、母親への同一化の失敗、身体的・性的成熟への抵抗が推測された。臨床群と予備軍の示す女性性受容の様相の違いから、臨床群の特異性が明らかとなった。行動化するか否かのハードルは大きく、両群は質的に異なると考えられた。

研究2ではcutting経験者10名に対してインタビューとTATを行った。語りから症状機制を抽出し、各事例を分類した。症状機制は、「生きている実感を得るための自傷」、「感情の制御のための自傷」、「他者の操作やアピールのための自傷」の3つだった。10人の全体傾向として、女性性について個人的な語りができないことが特徴的で、女性であるという意識そのものの希薄さ、gender identity の未確立が推測された。次に、女性性について比較的言語化できていた3事例について、症状や調査協力者の事実関係も考慮しつつ考察した。これらの事例検討で見られた自傷と女性性との関連性として、娘から女性へのイニシエーションとしての自傷、攻撃性の抑圧という伝統的な女性性の内在化による自傷、弱く傷ついた自己を他者にアピールするという見られる存在としての女性を意識した自傷が浮かび上がった。

総合考察として、研究1と研究2で臨床群が他群に比べ質的に特異な集団であることが示され、両研究の結果の整合性が認められた。研究1での臨床群の女性性受容の低さは、研究2におけるgender identity の未確立や自己受容の低さ、成熟拒否的な態度の結果生じたと考えられる。また、研究1では自傷の背景に女性性の非受容があると考えられたが、研究2では女性性の過度の受容が自傷を促している事例も見られ、受容する女性性の側面の偏りや、女性性と男性性の受容のアンバランスが自傷につながる場合もあることが明らかとなった。

次に自傷のイニシエーション説を中心に考察した。血は月経、出産を意味することから女性性を象徴すると考えられ、彼女たちは血によって自分の中の女性性を確認していると言える。自傷は母の所有下にある娘から自分の身体と言葉を持つ女性へ移行するイニシエーションと言えよう。しかし、自傷による母との合一と分離はあくまで想像上の母との擬似的なものにすぎず、真の「死と再生」となりえないため、このイニシエーションは反復されることになる。

今後の課題としては、行動化に走る人は言語化・意識化を苦手とする傾向にあるため、非言語的な調査方法を検討すること、現代の青年期女性における女性性の捉え方を検証するため、健常者の女性観と比較検討すること、より現代的な枠組みの中で女性性を捉えなおしていくこと、などが考えられた。

【卒業論文要旨】

嫉妬心への対処について

佐藤 秀 寿 (SATO Syuji)

私達は、なぜ嫉妬心を喚起されるのであろうか。嫉妬心は負のイメージで捉われがちであり、私達の多くは、なるべくなら嫉妬心を喚起されることを避けたいと思っているはずである。しかし、嫉妬心は獲得することや所有することに関係する感情であるので、私達が生きていく限り、嫉妬心を喚起されないようにするということはほぼ不可能である。そこで重要なのは、嫉妬心に対処し、嫉妬状況を克服していくことである。

本研究では、嫉妬心をジェラシー型の嫉妬と、エンビー型の嫉妬の2種類に分類し、また、対処方略を、澤田・新井(2002)が妬みへの対処の分析を行い抽出された3因子(「破壊的関与」、「意図的回避」、「建設的解決」)をもとに、「破壊的対処方略」、「意図的回避方略」、「建設的解決方略」の3つに分類し、2(嫉妬の型)×3(対処方略)で質問紙を作成し、どのような理由から、どれだけその対処方略を選択する傾向にあるか、またその対処方略がどれだけ感情発散や、問題解決に有効であった傾向にあるか、そしてその具体的経験について、五段階評定と自由記述を用いて、平均年齢21.5歳の男性25名と、平均年齢20.7歳の女性12名に尋ねた。

Lazarus(1984)、White & Mullen(1989)やMathes(1991)の理論を考察した時、嫉妬状況の評価には三段階の評価段階が考えられる。「第一次評価(primary appraisal)」では、ある状況が自分にとって、快(positive/benign)・不快(stressful)・無関係(irrelevant)の3種類、どの性質に属するかを感情的・自動的に判断する。不快な場合、何らかの対処が必要となる。「第二次評価(secondary appraisal)」では、状況の分析による対処方略の選択と、その対処方略を実行した場合にどのような結果になるかという予想を行う。そして「再評価(reappraisal)」の段階で、実行した対処方略が有効であったかどうかを検討し、改善の余地があるのであれば、新たな対処

方略を実行し、嫉妬状況を克服しようとするのである。つまり、嫉妬心への対処には、嫉妬状況の分析が重要となり、それによって目的や状況に応じた対処方略が選択されているはずである。

選択傾向に関しては、分散分析の結果、5%水準で有意な差が見られ、ジェラシー型の嫉妬では、意図的回避方略や建設的解決方略のほうが、破壊的対処方略よりも選択される傾向にあることが分かった。また、有効であった傾向に関しても、同様であった。エンビー型の嫉妬では、建設的解決方略が、意図的回避方略や破壊的対処方略よりも選択される傾向にあり、また有効であった傾向にあることが分かった。

具体的選択理由としては、破壊的対処方略は、感情発散・自尊心の回復・相手の行動の統制・制裁・関係改善の促進など、意図的回避方略は、自己防衛・自尊心の回復や維持など、建設的解決方略は、根本的問題の解決・事故の価値の向上・自尊心の回復や維持などの目的から選択されるようである。

一見、建設的解決方略は、問題の根本的解決につながる理想的な対処方略であるように思われ、実際、エンビー型の嫉妬では、分散分析の結果、5%水準で有意な差が見られ、他の二つの対処方略に比べて選択される傾向にあり、かつ有効であった傾向にあるようだ。しかしながら、嫉妬状況によっては、破壊的対処方略や意図的回避方略を選択せざるをえない場合や、むしろそれらの対処方略が目的に適った有効な対処方略となりえる場合があることも調査をすることで確かめることができた。

嫉妬心は負のイメージで捉われがちである。確かに、嫉妬心は不快な感情を伴うものである。しかし、嫉妬心は私達人間に備わっている高感度センサーのようなものである。関係の改善や、自己の成長を促す貴重な情報源なのである。重要なのは、不快な感情を無視しようとしたり、否定しようとしたりすることではなく、第二次評価で、自分はその状況でなにを望んでいるのかということを正確に認識し、状況を考慮した上で、最適の対処方略を選択し、嫉妬状況を乗り越えて行くことなのである。そうすることで、嫉妬状況を克服できるばかりか、より望ましい自己像を実現することができ、以前よりも良好な人間関係を築いていける可能性が高くなるはずである。

【卒業論文要旨】

職業決定過程における 学生の職業意識の形成

—— 就職活動後の進路決定プロセスの 再構成を通して ——

島 津 敦 好 (SHMAZU Atsuyoshi)

社会への参入という契機を人格発達の中枢に据えたのはErikson (1950) である。彼は、その人格発達理論において、青年期の発達課題であるこのアイデンティティの確立を、その後の人生全般に関わる重要な軸としてとらえ、その中核的な位置を置いた。

しかし、現在の大学生を取り巻く現実の職業選択の現状は文部科学省 (2002) によると、四年生大学卒業予定者の就職率は57.3%となっており、1990年の81.0%から考えると非常に厳しい。大学生が就職活動の中で予期的に形成した職業的アイデンティティを、就職という目前の現実に適応させることは非常に困難な時代であるといえる。

従来の大学生の職業決定を扱う研究には、以下の三つの問題点があると思われる。第一には、学生の就職活動中の内的な発達過程を捉え切れていないことである。第二には、就職、進学などを含めた進路選択において、結果的に選ばなかった進路や、求める進路が選べなくなったことなどについて触れる研究が少ないことである。第三には、多くの研究が就職活動と自己意識の変容の相関関係を質問紙法で調べるというものが多く、個人の内的な意味づけという枠組みを考慮に入れてこなかったことである。

そのため、本研究では、就職活動過程における自己と職業との関連性に対する捉え直しに焦点を当て、その学生がどのような職業選択をするに至ったのかという意思決定プロセスを就職活動後の学生に対するインタビューにより明らかにすることを目的とした。インタビューの対象者は、合計6名であり、うち男性が5名、女性が1名であった。本研究における対象者の平均年齢は、23.6歳 (range, 21-25) であり、大学院生が2名、学部生が4名であった。調査時期は、各対象者が就職活動を終えた2004年7月下旬から、11月上旬の間に行われた。各学生に終了した就職活動の中でどのような転換点があったのかを調査するため、半構造化面接を行った。

インタビューの中で録音した会話プロトコルを逐語記述し、分析した。対象者は就職活動過程ですべて希望していた職業、業種及び進路の変更をしていた。全対象者の希望進路の決定過程は、次の3タイプに分類することが可能であった。展望型では、就職活動中に見出した将来的な展望をもとにして、就職活動前とは異なる希望進路に捉え直した。問い直し型では、自分の過去の経験や影響を受けたロールモデルを思い出すことで希望する進路を問い直し、明確化した。回避型では、希望していた職種は就職活動中変わらないものの、それに対する就職活動を断念、あるいは回避が見られた。

本研究において、対象者は就職活動過程ですべて希望していた職業、業種及び進路の変更をしており、対象者全てが自己と職業との関連性についての捉え直しを行っていたことが示された。また、大学生の職業選択過程において、自己と職業との関連性に対する捉え直しの契機は必ずしも企側における選考の可否という外的な要因ではなかった。つまり、就職活動の経験を通じて自己理解が深まるという内的要因や、就職活動がはじまる前には未知であった新しい情報や知見を得ること、恩師などの周囲の人間からの影響などの外的な要因もまた自己と職業の関連性を捉え直す契機となったのである。

展望型と問い直し型においては、目の前の就職活動を将来的な視点から構成し直すという捉え直しが展開された。白井(1997)は、青年期においては未来志向的であることや肯定的な時間的態度を持つことがアイデンティティの達成と関連すると述べている。一方で、回避型の大学生に対する進路決定指導にはどのようなものが求められるだろうか。浦上 (2000) は、個人がそれまでに培ってきた経験、知的な発達程度、知識・情報量、人間的な強さ、社会化の程度などの資源を進路意思決定とは切り離して考えることを主張している。つまり、個人の資源の涵養を目標から外してしまい、意思決定の手順を手ほどきし、決定への動機を高めるように働きかけると割り切ってしまうという支援の方法である。

本研究は6人という極めて少数な標本からなるものであった。そのため、大学生の自己と職業の捉え直しに関する十分なデータ数が求められる。また、白井の述べていた個人的資源と大学生の職業決定、個人的資源と将来的な展望との関連性についての研究も必要であると思われる。

【卒業論文要旨】

田村一二の障害児教育の
思想と実践に関する一考察

—— 京都市立滋野尋常小学校と
石山学園の時代を焦点を当てて ——

竹 内 理 恵 (TAKEUCHI Rie)

田村一二(1909-1995)は1933(昭和8)年より、京都市の特別学級担任教師として11年間にわたって戦前の障害児教育を切り拓き、戦後も石山学園や近江学園の創設者として晩年まで障害児者の教育と福祉に携わった人物である。田村は「わが国の特殊教育の開拓者」と評され、天理教に裏打ちされた独自の世界観に基づく理想郷を描き出した。

1933(昭和8)年から約60年間続く田村の障害児教育実践は、大きく五つの時期に区分できる。

第一の時期は、1933(昭和8)年からの、京都市立滋野尋常小学校の特別学級担任として教育実践を行った時期である。第二の時期は、1944(昭和19)年からの、石山学園での実践の時期である。この三年間に、田村の家族は滋野尋常小学校特別学級の15名の児童と共に山を開墾し、半自給自足の生活と教育を行った。第三の時期は、1946(昭和21)年からの、近江学園での実践の時期である。田村は、糸賀一雄や池田太郎と共に近江学園を開設し、学園内部の事実上の責任者として、子どもたちや職員をまとめた。第四の時期は、1961(昭和36)年からの、一麦寮という成人施設を開設し、寮長を務めた時期である。第五の時期は、1975(昭和50)年からの、障害者と健常者が共に助け合う「茗荷村」という理想郷を構想し、滋賀県愛知郡愛東町に茗荷村を開村させる時期である。

本稿では、以上の田村の思想と実践の原点を、第一と第二の時期すなわち第二次世界大戦前から終戦直後の時期に探る。そして、この時期における田村の教育思想と実践を詳細に検討することにより、田村の障害児観や教育目標観がどのような背景のもとに生み出されたのかを明らかにする。

詳細な検討を加えるため、第一と第二の時期を、その特徴によってさらに四つの時期に区分した。第1章では、田村が障害児に初めて出会い、自らの内面の葛藤を経ながら自分なりの教育方法を模索していく1933

(昭和8)年から1936(昭和11)年頃までの時期に焦点を当てた。第1節では、田村が特別学級を担任し始めた頃の障害児教育の動向を概観した。第2節では、田村が試行錯誤の中で、学科の指導よりもまず児童の生活指導から取り組んだこと、その中で障害児たちの素直さに心打たれ、教育に熱心に取り組むようになった経緯を明らかにした。

第2章では、田村が教育方法を確立していく1936(昭和11)年頃から1941(昭和16)年頃までの時期を検討した。第1節では、田村の教育方法の特徴を教科ごとに考察し、当時盛んになっていた劳作教育の影響を強く受けていること、児童の現実生活に即した知識や、体験学習を重視していることを明らかにした。第2節では、京都市特別児童教育研究会における田村の研究活動の詳細を明らかにした。

第3章では、田村の教育実践が成熟する1941(昭和16)年から1944(昭和19)年までに焦点を当てた。まず第1章で障害児教育の動向を概観した。第2節では田村の著した小説を分析し、彼の教育実践を支えたものとして「障害児はその絶対的な素直さによって健常児の心を温かく変え得る」という障害児観があったことを明らかにした。第3節では田村の論文を通して、「障害児の良さが発揮されるよう周囲の者に可愛がられる人間に育てること」を教育目標としたことが明らかになった。

第4章第1節で、特別学級に限界を感じ、学園という形態に移行していく田村の考えの変化を考察した。そして第2節で、1944(昭和19)年から1946(昭和21)年までの、石山学園での3年間の実践に焦点を置いて、生活即教育あるいは労働即教育という田村の到達点を見た。第3節では、当時の田村の教育を戦争との関わりで捉え、田村が戦時体制下でも障害児教育に携わり続けたことの意義を明らかにした。

今後の課題としては、次の二点が挙げられる。第一に、田村に直接教わった児童の書き残した史料の発掘や聞き取り調査の検討をさらに進め、田村の教育実践を、受けた側からの視点で再評価することである。第二に、当時田村とともに障害児教育に携わり、田村に何らかの影響を及ぼした池田太郎や斎藤千栄治、田中寿賀雄、高宮文雄らそれぞれの思想や実践と、田村のそれとの比較研究を行うことである。それにより、田村の教育思想と実践を改めて歴史的に位置付けることが可能となる。以上を今後の課題とする。

【卒業論文要旨】

子どもを支援する

地域社会のあり方を考える

前 田 恵理子 (MAEDA Eriko)

現代に至るまでの日本社会においては、拡大家族での子育てはもちろん、地域社会が子育てに寄与する部分が多くあった。また、カナダのように、子育てを産みの親だけの責任としてではなく、次世代を育てるためにさまざまな人がさまざまな形で子どもに関わるものと幅広くとらえ、そのような支援を広げている国もある。子育てを社会全体の責任としてとらえていく姿勢や、自治体と市民が協力して政策を作り上げて根付かせていくという点は、現在の日本の子育て支援を考えるうえでも重要である。

「子育ては家庭内で主に母親が責任を持って行なうべきである」という考えの下では、地域と子育てとの関連は論じられることは少なかった。しかし、現代は家族内のみで子育てを行なうということが難しくなっている。国家行政や企業の努力はもちろんであるが、地域社会に対しても子育て支援の大きな期待が寄せられている時代である。また、女性の社会進出や核家族化という観点はもちろん、子どもが地域内で多くの人と関わって育ちあっていくという子育てネットワークは、子どもにとっても有意義ではないだろうか。本論文は、「子ども自身の成長への支援」という観点も含め、地域子育て支援を積極的に考えるものである。その中で、世代を超えた関わりあいにも着目していきたいと思う。昨今では地域共生ケアに代表されるように、地域において、他の世代、とりわけお年寄りとともに過ごすことを大切にする視点が生まれている。そのような視点に注目し、地域子育て支援のあり方を再考する。

日本では、1990年頃から、エンゼルプランや新エンゼルプランなど、国家政策としての子育て支援が本格化した。しかし、子育て支援＝家庭に代わる保育の場を提供という意味合いが強いのではないだろうか。もちろん、保育の場を提供することは大切であるが、それだけではなく、「親自身を含めた多様な子育てネットワークの構築を支援する」という視点と、「子ども

の発達に最大限寄与する」という視点が、行政による子育て支援にはまだ不足しているように思う。

昨今では、家庭的保育事業（保育ママ）、ファミリー・サポート・センター事業、保育所における子育て支援センター機能など、地域や住民の力を生かした形での新しい子育て支援サービスが展開されてきている。それらは、在宅児やその母親に対する支援という形でも展開されている。その先駆的な取り組みの中で、筆者は、子どもからお年寄り、障害児・者の地域における育ち合いを支援する「地域共生ケア」という形に新しい方向性を見出せるのではないかと考える。

地域共生ホームの大きな特徴は、行政により進められている子育て支援するサービスではなく、子どもからお年寄り、障害児・者まですべてが一緒に過ごす自然な地域の形を追求して、草の根的に発展してきた点である。富山から広まったことで、「富山型」と呼ばれることもある。地域共生ケアは、現代の縦割り行政によって、それぞれが隔離されて支援され、ケアされている現状に新しい視点を与えてくれる。

メリットの1つ目に、世代間交流による子どもの発達という視点から効果的である。2つ目に、施設によっては、土日を含め24時間開いているところもあり、地域の「駆け込み寺」のように、困った時に頼れる柔軟性を持っている。3つ目に、地域に根ざし家庭的であるということである。4つ目に、お年寄りや障害者にも相乗効果が生まれているということである。共生ホームで暮らす一人一人が自分のことをやることで、頼られているという誇りを取り戻し、お互いを認め合っている。ケアされる受け手として利用者を見るのではなく、子どももお年寄りも障害児・者も、普段の自分らしい生活を送ることを地域の中で支えていくという擬似的家族関係や地域のネットワークを演出し、人の生涯発達を支援するシステムであるといえる。核家族によって、育児の行き詰まりや世代間交流の不足が問題視されているからといって、すべての家族が拡大家族になるということは不可能であるし、それが望ましいとは思わない。しかし地域にそのような場所が一つくらいあってもいいのではないだろうか。

今後、地域が行政を動かしていく富山型のようなものを生んでいく必要性は大きく、地域と行政が歩み寄ってニーズにこたえた多様な支援が確立していくことを願ってやまない。

【卒業論文要旨】

「学び支援プロジェクト」における 学生の学びの深化プロセスの検討

—— クリティカルシンキングの視点から ——

松 岡 梨 沙 (MATSUOKA Lisa)

「学び支援プロジェクトー学び探求編」(以下、本実践)は、京都大学高等教育教授システム開発センターにおいて2002年度前期に行われた実践である。本実践は大学における学びのあり方について探求することを目的とした。そこでは、参加した学生一人一人が、授業者の支援を受けながら他の参加者と議論しあい、また調査などを行うといった実践上の特徴が見られる。

本実践において、授業者の一人である井下千子子は、メタ認知を授業に導入することが学生の主体的な学びを促進すると考えた。しかし同時に、メタ認知の導入だけでは個人主義的な学習観を克服することができず、本実践の目的を十分に達することができないと考えた。この問題を克服するために、社会的構成主義の理論を援用し、授業を「他者と働きかけあう中で主体的に学んでいこうとする共同的学習の場」として活用することを計画し、表現指導計画を立てた。井下はこれにより、学生のメタ認知がより促進されると考えたのである。

井下は、メタ認知とはあくまで自己の認知・思考過程をモニタリングすることをさす概念であるという秋田の論に依拠し、メタ認知を捉えている。しかし、メタ認知の基盤となる価値観や志向性、メタ認知によって得られた情報からの推論、他者への働きかけのあり方なども、本実践の特徴として押さえておくべき重要な点である。したがってこの授業の中で行われた複雑な学生の学びを捉えるには、メタ認知概念のみでは不十分であると考えられる。

そこで本稿では、本実践において他者との関わり合いの中で行われた学びの深化プロセスを、協調型クリティカルシンキング(以下、協調型CT)の視点から検討した。協調型CTは、メタ認知では補いきれない志向性や態度、技能といった要素を含む概念である。したがって、協調型CTというより包括的な概念を用いて本実践を検討することにより、メタ認知概念では捉えきれない学生の学びの側面の1つを明らかにするこ

とを目的とした。

第1章では分析視角となる協調型CTと、本実践における表現支援の理論的背景となった社会構成主義的なメタ認知との概念整理を行い、両者の関係を考察した。協調型CTとは、CTの基盤に相手の尊重や共感、アサーティブな態度をおき、その上で相手を理解し、お互いによりよい思考に至るための手段としてCTを位置づけるような概念であった。また、本実践における表現支援は社会構成主義的な立場をとり、その中でメタ認知を促すことで互いの学びを深めることを目的としたものであることが示された。これらのことから、社会構成主義的なメタ認知は協調型CTの要素の1つであることが示された。

第2章では、表現支援における具体的な指導のあり方と学生への影響を、協調型CTの枠組みを用いて検討した。その際、態度と技能という側面から分析を進めた。その結果、問題の把握、推論の基盤の検討、論理的な思考、自己の思考プロセスの省察的な振り返りを行おうとする態度に加えて、相手の尊重や共感、アサーティブな態度も育成されていることが明らかになった。しかし、学生たちは他者に対するCTの発動や、表現支援における課題の一部を充分に行うことができておらず、技能を習得する点において問題があることが明らかになった。この問題の原因は、表現指導において、学生が課題遂行によって習得すべき技能の具体的なあり方を示しきれていなかった点にあることが指摘できた。

さらに第2章ではこうした考察を踏まえ、以下の2つを提案した。1つ目は、学生に対して授業の中で出された提案や課題について、学生に対して積極的に具体的な例示を行う必要があるというものである。特に論点と論拠の作成や建設的な批判のあり方など、学生にとってあまりなじみがないと思われることについては具体的な例を示すことが有効ではあると考えられた。

2つ目は、学生たちの自発的な学びを妨げない範囲で個別指導や学びへの介入を行うべきではないかというものである。これにより、学生に身につけさせたい技能の定着が進むと考えられる。

今後の課題としては、以下の2つがあげられる。それは、学生たちに対する具体的な例示の内容や、適切な介入の具体的なあり方と、これらの観点を取り入れた全体的な授業のあり方の考察である。これらを今後の課題としたい。

【卒業論文要旨】

地域との連携による学校教育の改善

—— 市川市の教育改革に焦点をあてて ——

松 田 陽 子 (MATSUDA Yoko)

近年、いじめや非行のエスカレート、不登校の増大、落ちこぼれや授業の不成立（学級崩壊）など学校における子どもたちをめぐる深刻な問題が表面化してきた。また、高校や大学をでても職につかない人も増えてきた。これらの問題は、学校だけでは解決することが困難であり、学校・家庭・地域社会が協力・連携して教育が行われなければならないと意識されるようになってきた。

どのような教育が、学校と家庭、地域社会が一体となった教育といえるのだろうか。この点については、さまざまな見地から研究がなされているが、本稿では、地域と連携して教育を進める一つの試みとして、市川市の取り組みに焦点をあてて検討を進める。市川市では、松原が「地域に根ざす学校教育」を提案したのとはほぼ同時期、1980年より、地域の教育力を学校へ取り入れるコミュニティスクール事業という試みを始め、現在もその事業は発展し継続されている。この市川市の取り組みについて、市川市が発行した報告書などをもとに、詳細に検討することによって、学校と地域の連携の進め方を考察していきたい。

まず、第1章では、地域の教育力について検討した。まず第1節では、戦後日本における学校と地域の連携の取り組みの歴史的展開をみてきた。その中で近年は、学校と地域社会の連携から一歩進めた形として、学社融合が唱えられてきたことがわかった。続いて第2節では、その展開を学社融合を進める上で必要であると思われる三つの要素をあげた。それは、①地域の人が現状を理解し協力すること、②学校が主体的に取り組むこと、③行政による条件整備の三つであった。そして、①②の要素が効果的に機能するためには、③が必要不可欠であることを示した。

第2章では、1980年という早い時期から地域と学校の連携を進めた具体例として、市川市の取り組みについて検討した。まず第1節では、市川市の教育改革の

理念と歴史の経過を示した。ここでは、市川市の学社融合を進める上で大きく関わっている、コミュニティスクール事業とナーチャリングコミュニティ事業が設立された経緯とその目的を述べ、行政によってできた枠組みを示した。続いて第2節では、コミュニティスクール事業について、第3節では、ナーチャリングコミュニティ事業について、そして第4節ではその他の事業について、それぞれ具体的にどのような活動がなされているのか、その内容を明らかにした。これらの事業に代表される教育改革の成果と課題を第5節で考察した。市川市のコミュニティスクール事業を中心とした教育改革の成果は、2点あげられる。まず、学校における地域の人材活用であり、次に地域コミュニティの形成である。そして市川市がこのような成果を収めることができたのは、第1章第2節でのべた三つの要素が含まれていたからであることを指摘した。

このように、市川市の教育改革では、1980年代から行政が学校と家庭・地域社会と連携・融合するための組織をつくり、システムをつくり、それが学校と地域社会の協力で継続して活動されてきた。したがって、学校は地域社会に開かれ、連携・融合が進んできたのである。このことから、行政が一定の条件整備を行い、学校が地域の教育力を活かした教育をつくり、そこに地域の人が積極的に協力することが学社融合を進める有効な方法であることを示した。

今後の課題としては以下の2点があげられる。まず、市川市と他の地域の実践例を比較し、検討することである。このことによって、本稿で明らかにした学社融合の進め方以外の方法や、学社融合に必要な他の要素もみつかるだろう。これは、教育において学校と地域との融合をより効果的に進める方法をみいだす一つの手がかりになると考えられる。次に、学校と地域社会の融合を考える際には、本稿で検討してきたような学社融合だけでなく、行事や活動への参加が困難な人や、他の地域から移ってきた人がどのように日常生活の中で地域社会に参加していくのかという視点も重要である。すなわち、新たな組織をつくることによって学社融合を進めるだけでなく、日常生活の中でいかに子どもの教育に地域社会全体が関われるかも考える必要がある。以上を今後の課題とする。

大学生の学習意欲に関する一考察

松 本 慎 平 (MATSUMOTO Shinpei)

近年、少子化や入学試験の多様化などにより、大学入学は容易化している。このような状況は一般的に、大学の大衆化や全入化などと言われる。戦後大学生論の系譜をまとめた溝上によると、大学の大衆化は1960年代初頭の第一次ベビーブーム世代が高校に入学する時期から加速した。高等教育進学者数増加に伴い、大学や短期大学が次々と新設された。「石を投げれば大学生に当たる」と言われる現状が進むにつれ、様々な大学生特有の問題が明るみにでた。『キャンパスの症候群』（笠原・山田1981）では、留年やスチューデント・アパシー、退行など、日本の大学生特有の問題行動や病理が指摘されている。下山は、このような議論の背景には、日本の大学生が成熟拒否や幼児化といった発達の未成熟性を内面に持っていることを批判する論調が強いと指摘している。また、阿部は、日本の大学生の生活が多様化していることに伴い、大学のパートタイム化が進んでいることを指摘している。「今日はアルバイトをする。明日は大学に行く。」というように、大学での学業を生活の中心に置いているわけではない大学生の現状を指摘し、それを「憂うべき」と述べている。このように、特別な存在ではなくなって、各々独自の大学生活を営む大学生に対して、世間は批判的な視線を向けていると言える。

本稿では、以上のような状況を打開するために必要な方策について探求する。大学生の学習意欲について実証的データを基にした研究は少ない。本稿は、第一章で、大学生固有の生活世界に焦点を当てた。大学生が「システム化された大学生活」を送っており、学業はその中の一つに過ぎないのだが、大学生は学業を重視していることを述べた。さらに、溝上が現代特有の現象として提唱する「ユニバーシティ・ブルー」を従来のスチューデント・アパシー研究の流れとともに紹介した。最後の節では、1970年代の若者を対象とした

小此木のモラトリアム理論をふまえた上で、現在の若者や大学生特有の生き方として、溝上の「インサイド・アウト」の生き方と千石の「自己決定主義」の生き方を挙げた。溝上の言う「インサイド・アウト」の生き方とは、自己同一性の形成に優先順位を置き、次いで心理社会的同一性の形成をはかる生き方である。千石の「自己決定主義」の生き方とは、個人が自ら考え、選択し、決定し、その結果に責任を負う生き方である。大学生の学業への取り組み方において、両者の生き方は重要な意味を持つ。第二章では、日本の大学生が外発的に動機づけられにくい現状を述べた上で、心理学的見地から、デシ (Deci, E. L.) の理論を基に、内発的動機づけの基となる自己有能感と自己決定感に注目した。また、自己決定感について、千石が現代の若者の特徴として挙げている「自己決定主義」と比較して、決定過程の必然性に違いがあることを指摘した。

「インサイド・アウト」や「自己決定主義」による生き方は聞こえがいい。若者はそうやって格好よく生きたいと思うし、メディアはそのための生き方のお手本を紹介してくれる。そのような現状において、「インサイド・アウト」や「自己決定主義」による生き方が、責任や現実的な判断を伴わない独りよがりのものになる可能性がある。伝統的に、集団に合わせ、自分の分に合った生き方をしてきた日本人に、両者の生き方はまだしっかりと根付いていないのが現状だと言える。

それでも筆者は、「インサイド・アウト」や「自己決定主義」の生き方をする学生に対し、積極的に選択を迫り、その決定に責任を持たせる環境作りをすることが重要であると考え。それは、各々の大学生が学業を大学生活でどう位置づけるかという選択を責任持って行うなら、例えば大学生活の中心が学業になかろうと、学業に取り組む場面では意欲を持って臨むことができると考えるからである。大学の「パートタイム化」と呼ばれるように、大学生の生活は大学以外にも広がって多様化している。さらには、「インサイド・アウト」や「自己決定主義」の生き方に見られるように、生き方自体の多様化も進んでいる。大学もこの流れを無視せずに、大学生に関わっていかなければならない。

【卒業論文要旨】

思考の二重過程理論と意志決定の 合理性に関する理論的考究

村 上 真 理 (MURAKAMI Mari)

人間の意志決定はいかにして行われるのか、あるいは人間の意志決定は合理的なのかという問題は、心理学をはじめとした多くの研究分野において議論されてきた問題である。デカルト以来の科学者たちは、人間の合理性を数学的・論理的ルールあるいは期待効用最大化理論等の規範的ルールに従っていることであるとみなし、人間の推論は規範的ルールに従っていると考えた。しかし1970年代以降、多くの科学者は人間の推論が規範的ルールに従わない例を多く発見してきた。人間の思考が規範的ルールと整合的でないことを理由に人間の推論は非合理的であるという考え方が支配的となったのである。

近年では人間の推理・思考過程を評価する合理性の概念として、目標合理性という考え方が登場している。従来のような規範的合理性という観点からではなく、一定の環境において一定の目標や結果を達成するのに有効な方法であれば合理的であるとする見解である。近年多く議論されている生態学的合理性もこの合理性概念に含まれるものである。

一方で、人の思考を古典的な記号操作装置のようなものであると捉えるべきか、脳細胞の興奮と捉えて相対的に強く興奮している細胞が心と思考を作っているという考え方をとるかについては、議論となってきた問題である。これについても、近年では思考がこの両者の性質を併せ持ったものである、つまり思考には二重の過程が存在しているということが活発に言われるようになってきた（例えば Evans & Over, 1996）。

この二つの思考過程をシステム1、システム2とすると（Stanovich & West, 2000）、システム1は思考を脳細胞の興奮と捉える概念に近く、無意識的で自動的、そして認知的制限が比較的小さい連合的システムであり、システム2は記号操作装置の概念に近いもので、一定のルールに基づいて機能し、分析的思考を可能にするものである。

以上のような思考の二重過程理論と、すでに述べた

二つの合理性には密接な関連があるのではないかと考えられる。すなわち、人が意識的な努力によって思考を行うシステム2過程は、それがルールに従って機能するという性向を持っていることから規範的合理性を志向しているということができる。また、前注意的で自動的なシステム1過程は、進化的な適応度の最大化を志向しているという生得的な土台の上に、日常の経験によって強化された傾向が付加されているという点で、問題解決において効率的であるという目標合理性を志向しているということができる。

ここで、一個の人間の内において二つの異なる合理性を思考するシステムが存在し、並行して機能しているということが意味するのは、それらの二つのシステムにおける出力が葛藤を生じる場合が存在するということである。そしてこの葛藤の結果、どちらの出力が個の意志決定として支配的となるのかという問題が生じてくるのである。

この点について、本論文では、処理のスピード、認知の容量、思考の対象、ルールへの信頼という側面から考察し、それぞれについて一定の場合にシステム1あるいはシステム2が支配的となることを示した。

また、一個体の中で葛藤を起こすような二つのシステムが存在する理由について、進化論的な背景から考察を加えた。すなわち、進化の過程では個としての文脈に組み込まれた問題を解決し、適応度を最大化するための圧力が存在している。この圧力はどのような動物にも存在するものであって人間と動物の共通の土台である。しかしながら人間においては、個としての問題解決という目標のほかに、社会の拡大と匿名性の増大による利害関係の複雑化によって、文脈から切り離された問題解決が必要となったのである。従って、個としての人間という側面と、集団の構成員としての人間という側面の二つを有する人間において、二つの合理性を志向する二つの思考システムが進化してきたと考えられる。

近年では、社会の匿名性の肥大化によって、進化の歴史が想定してきた以上にシステム2支配の意志決定への必要性が高まっていると同時に支配的になりがちである。しかしながら、システム2支配の意志決定では処理することのできる情報量に限界があり必ずしも効用の増大に寄与するわけではないため、このバランスの再考が必要となっているのである。

【卒業論文要旨】

聴覚障害者と健聴者の

コミュニケーション方略

八 木 綾 子 (YAGI Ayako)

聴覚障害者研究としては、聴覚障害児教育に関わる研究や、手話の文法を明らかにする研究、聴覚障害者の理念やアイデンティティに関わる研究が盛んである。さらに、聴覚障害児特有の認知を明らかにしようとする研究もある。社会福祉などの聴覚障害者向けのサービスについての研究もなされている。しかし、実際に聴覚障害者がどのように他者とコミュニケーションしているかを明らかにする研究は、あまりなされていない。実際のコミュニケーション場面から、そこでとられている様々なコミュニケーション方略をひろいあげ、よりよいコミュニケーションへの道を探ることが重要である。

現在では手話の重要性が見直され、手話に対する偏見もかなりなくなっている。しかし、手話を学ぶ人が増えているとはいえ、大半の健聴者は手話で話すことはできない。そのため本研究では、聴覚障害者のコミュニケーション手段の中でも特に口話に注目した。そして、コミュニケーション場面においてコミュニケーションが困難であった場合に、どのような方略を用いてそれを解消しているかに焦点を当てた。また、同性同士で会話する場合と異性と会話する場合、健聴者と2名で会話する場合と3名で会話する場合での、コミュニケーション方略の違いについて探った。

対象は聴覚障害をもつ大学生男女各1名と、健聴の大学生男女各4名とした。聴覚障害者1名に対し、同性の健聴者1名、異性の健聴者1名、同性の健聴者2名で、それぞれ30分程度の会話の観察を行った。

2名での会話では、言葉の理解が困難であった場面では、「語り方を変更する方略」、「内容を変更する方略」、「分かったふりをする方略」、話題が変化する場面では、「語り方を変更する方略」、「話題を変更する方略」、「話題を繰り返す方略」、会話がかみ合わない場面では、「会話のずれを自覚しながら流れを壊さない方略」、認識のずれを自覚しない場面では、「相手の発言を受け入れながら主張する方略」がとられた。う

まく伝わらなかった内容が、必ずしも伝えなくてもいい内容や、少しぐらい変わってもいい内容、後でも伝えられる内容である場合は、「内容を変更する方略」、「話題を変更する方略」、「分かったふりをする方略」、「会話のずれを自覚しながら流れを壊さない方略」といった会話のスムーズさを重視する方略がとられ、そのときに伝えなければ会話が続かないような内容であるときは、「語り方を変更する方略」や「話題を繰り返す方略」といった、何とかして伝えようとする方略がとられた。今回のような日常の会話においては、会話の内容を正確に伝えることよりも、会話自体を楽しむ、スムーズに会話を進める中で、人間関係を構築することが重視されたからではないだろうか。また、同性同士での会話と異性ととの会話で、用いられるコミュニケーション方略に差はみられなかったが、これは、話し方やコミュニケーション方略の用い方の違いは、性差よりもむしろ個人差によるものであるからだと考えられる。

3名での会話では、2名での会話で用いられるコミュニケーション方略に加え、言葉の理解が困難であった場面では、「健聴者同士で補い合う方略」、健聴者同士が会話している場面では、「内容を要約して説明する方略」がとられた。

本研究では必要に応じて筆談を用いてもよいとした。しかし伝えるのがかなり困難であった場合でも、ほとんど筆談は用いられなかった。また、聴覚障害者が紙に書くように促しても、健聴者がなかなか書こうとしないという場面もみられた。このことから、「会話」という設定のため、なるべく筆談を使わないようにしようという意識が働いたことや、書いてまで伝えるほど重要な内容ではなかったこと、健聴者が筆談に慣れておらず、どう書けばいいか分からなかったことが考えられる。しかし、筆談はコミュニケーションが失敗した結果だというイメージが、健聴者には強いということも考えられる。

また、聴覚障害者と健聴者の会話の中で起こるコミュニケーションの困難は、程度や頻度の差はあるが、健聴者同士の会話でもみられるため、今回明らかとなったコミュニケーション方略は、健聴者同士の会話の中でも使われているコミュニケーション方略であると考えられる。

【卒業論文要旨】

失恋における部分喪失の心理

山下 里 絵 (YAMASHITA Rie)

青年期は多くの恋愛を経験していく時期であるが、同時に多くの失恋を経験する時期でもある。ただし、誰もが経験するようなありふれた出来事であるからといって、失恋は当事者たちにとって影響が少ないというわけではない。飛田 (1997) は、失恋が原因で飛び降り自殺をした人気アイドルや、交際がうまくいかなくなって無理心中をした20代の男女らを例に挙げて、失恋が、ときには人の命にかかわるほどインパクトの強いトラウマチックな経験になることもあると指摘している。

しかしながら、これまでの失恋研究には二つの問題点がある。第1に、「失恋」は人によってとらえ方が多様であるにもかかわらず、研究者が特定の失恋を想定して研究を行っている。しかも研究者の間で失恋の定義が一致しているわけではなく、片想いを失恋の一部に含めるものや、失恋を親密な関係の崩壊・解消に限定するものなどがある。第2に、失恋後の二人の関係や接触について研究したものがほとんどみられない。失恋は、自分の心の外にある人物や環境が実際に失われる外的対象喪失の一つだとされる (小此木、1979) が、実際には失恋後に外的な対象が失われるとは限らない。特に青年期においては、学校やサークルなどで出会った相手と恋愛をする場合が多いと考えられ、交際を解消して心理的な関係が不在になった後も、物理的には相手と環境を共有しなければならない可能性が高い。つまり、失恋には内的な対象喪失が起きているのに外的な対象喪失は起こっていないという特殊な部分喪失の場合があるといえる。そのような場合、失恋の悲嘆への対処様式には独特の難しさがあるのではないだろうか。

これらの問題を解決してリアリティのある失恋に近づくことを目的に、本研究では次の二つの調査をした。まず、質問紙法により恋の終わり方を実態調査し、失恋の多様性をとらえて類型化を試みた。また失恋後の関係についても類型化し、その結果に至った要因を考察した。次にインタビュー調査により、失恋した人 (特に、失恋後も喪失した対象が生活空間内に存在するという状況にある人) がどのように悲嘆・後悔・未練といった感情に対処するか、また対処できずにネガティブな感情を引きずるのかを検討した。

調査の結果、以下のことが見出された。失恋には、恋愛感情・交際願望を断念すること、交際を解消することなど多様な形態があった。またその後に対象が生活空間から完全にいなくなるとは限らず、7割以上の人が失恋後も相手と何らかの接触をもっていた。すなわち、失恋においては内的対象喪失が起こっても外的には対象が失われないという特殊な部分喪失の場合が現実としてあることが確認された。そして失恋後も相手への愛着を断ち切れず、対象の完全な断念や新しい対象の発見に至ることができないのは、このような特殊な部分喪失があるからではないかと示唆された。

一方失恋後に相手と何らかの接触があっても、外的環境や自分の考え方などの変化、時間による風化などによってすでに失恋をのりこえた人もいた。その中には、現在ほとんど相手と接触がないため過去の思い出として受けとめている場合もあったが、大切な友人として現在も相手と関係を続けながら、互いに別の恋愛をしている場合もあった。このような人たちがとってきた行動や考え方の変化は、失恋後の接触への対処法に示唆を与えると考えられ、失恋後も対象と接触せざるをえない場合にどのような関係をもつことが精神的健康の保持に役立つのか、また意思によって恋愛関係以外の関係を続ける場合にはどのようなバリエーションがあるのかなどに焦点をあてた研究が今後必要だといえる。

【卒業論文要旨】

構築主義理論による

コンピュータ教育の理論と実践

—— シーモア・パパートの実践を中心に ——

渡 邊 大 介 (WATANABE Daisuke)

本論文においては、1960年代後半からアメリカのMITで、シーモア・パパート (Saymour Papert) が中心となり研究を行った、構築主義 (constructionism) の理論と実践について考察を行うことを目的とする。

パパートは、ピアジェとともに研究を行い彼の認識論の影響をうけ、当時 CAI (Computer Assisted Instruction) が盛んだったコンピュータ教育の潮流の中で、より学習者の立場にたった教育環境をコンピュータなどの新しいメディアを活用することで実現しようとした。

彼の代表的な研究であるプログラミング言語 Logo は、簡単なユーザインタフェースと、数学や物理などの科学的な知識を、抽象的な思考能力が発達していない子どもでも、身体や日常生活の経験と関連付けながら学習できる具体性を重視した設計となっている。本国アメリカにおいては、全国の小学校・中学校に導入され、また日本においても彼の著書『マインドストーム 子ども、コンピュータ、強力なアイデア』の邦訳により現場の教師や、教育学系の研究者らの間で知られることとなった。日本における先行実践・研究としては、個人学習のツールとしての実践、各種様々な科学的知識に対応したマイクロワールドの開発といったものが大部分を占め、パパートが唱えた構築主義の理論的な背景を詳細に検証したものは見当たらなかった。

そこで本論では、構築主義が重要視したもののうち、

- ① 学習の集団的性質
- ② 抽象的思考と具体的思考を橋渡しするものとしてのメディア
- ③ 学習の多様性

に焦点を当て、研究を行う。

まず、①に関してであるが、構築主義の考えの下では2種類の集団性が意識されている。パパートの研究室で行われたISDPというプロジェクトを例に挙げ、以下に述べる。

ISDP は、自分より低学年の子どもに対し、分数を教えるためのソフトウェアをデザインするという課題を小学4年生の生徒に与える。この課題においては、17名の生徒が参加し、各自1台ずつのコンピュータが与えられた。そこでは、もちろん生徒同士、生徒とアシスタントの研究者といった様に直接、ソフトウェアデザインという課題について、話し合うことが観察された。その一方で、ある生徒がある目的のために作成したプログラムを、別の生徒がモニター越しに見て、まったく別の目的にそのプログラムを改良して利用するといったこともあった。ここでは、直接生徒同士が話したわけではない。だが、Logo が、汎用性の高いプログラムを記述する機能に優れており、またこうした技術習得させる機会を提供するため、生徒らは課題の中で、自然とプログラムを共有し、活用しあうような雰囲気が生まれたのである。

②に関しては、パパートが学習における困難性は、科学的な知識を自分の経験の中で検証することができる素材が不足していることによるものだと考えたことからきている。彼によれば、わかるということは、科学的な知識が経験の中で直観と結びついた状態を指している。そのため、コンピュータというインタラクティブ性にとんだメディアを活用することで、子どもが自由に科学的知識を様々な場面でシュミレートし、学習することができるが必要だと考えたのである。

③では、パパートは学習という行為が、一人一人違う多様なものだと認めたうえで、いかにそうした多様性に対処していくことができるような教材を作り出していくのかを説いている。ものごとを分析してから計画を立てるようなやり方を好む子どももあれば、とりあえずやってみるといったスタイルの子どももいる。

パパートがこうした多様性を重視するのは、現在の学問が、分析的な研究方法を重視するあまり、その他の学習者を学問から排除してしまい、適合したものだけがその閉鎖的なコミュニティに入会するという社会的な構造があるためである。この点は、パパートを理解するうえで重要な点であり、彼の思想が学校という枠にとどまらず最終的には社会状況そのものの改善・変革を視野に入れていたことがわかるのである。

現在、パパートの考えは、アラン・ケイが推進するsqueak というプログラム言語のプロジェクトや、LEGO 社から発売されている LEGO/mindstorm など様々な活動に取り入れられており、彼は新しい学びのあり方を提唱した、最も重要な人物の一人であるといえる。